

Storsamling eller små-möten?

En kvalitativ studie om hur förskollärarnas barnsyn påverkar utformningen av samlingen i förskolan

Av: Jaspreet Kaur & Kartinka Pandikow

Handledare: Thomas Backlund

Examinator: Anna Malmbjer

Södertörns högskola | Institutionen för Kultur och Lärande

Examensarbete 15 hp

Självständigt arbete i förskoleledidaktik | Höstterminen 2016

Förskolläraryrket med interkulturell profil 210 hp



Abstract

Traditional circle time or meeting in minor groups?

- A qualitative study on to what extent preschool teacher's child perspective impacts on the layout of circle time at preschools

The purpose of this study is to examine, analyse and compare to what extent the preschool teachers' child perspective influences their attitude towards different forms of circle time. More specifically, our aim is, firstly to examine how preschool teachers see children's possibilities for influence and participation depending on the form of circle time, and secondly how children are included or excluded within different forms of circle time. We will be using the following questions as a guidance to draw a conclusion:

- To what extent does the preschool teacher's child perspective impact on their approach in circle time?
- To what extent does the form of circle time affect the inclusion or exclusion of children according to the preschool teachers?
- How is the children's influence and participation affected by different forms of circle time?

This is a qualitative study based on both semi-structured interviews with preschool teachers and observations of circle time. The fieldwork was carried out at four different preschools in the Stockholm area. The main theoretical frame is based on several notions that are of importance at preschool: inclusion and exclusion, influence and participation, and preschool teachers approach on children.

The results show that the child perspective of the majority of the preschool teachers respects the children's own way of thinking and therefore builds on a free will, leads to a more harmonious atmosphere without demonstrative admonitions. The majority of the preschool teachers prefer circle time with a small number of children in order to be able to show consideration both for the tranquil and the go-ahead child's behaviour. The results also show that circle time with less children improves the children's possibility for influence and inclusion compared to traditional circle time. This is because it gives the preschool teacher more time to focus on and notice every single individual. It is the preschool teacher's responsibility to create a circle time that is interesting for the children. This can be achieved either by giving the children more influence or by allowing them to decide if they want to participate at circle time.

Keywords: circle time, influence and participation, inclusion and exclusion, child perspective

Nyckelord: samling, inflytande och delaktighet, inkludering och exkludering, barnsyn

Innehållsförteckning

1	Inledning och bakgrund.....	1
1.1	Inledning	1
1.2	Bakgrund - Samlingens historia från 1800-talet till idag.....	2
1.3	Traditionell samling och alternativ till traditionella samlingar	4
1.4	Syfte och frågeställning	4
1.5	Begreppsdefinition.....	5
2	Teoretiska utgångspunkter	6
2.1	Barnsyn	6
2.2	Barns inkludering och exkludering.....	9
2.3	Barns inflytande och delaktighet	9
3	Tidigare forskning och litteraturgenomgång.....	11
3.1	Tidigare forskning.....	11
3.1.1	Barngruppens storlek i förskolan.....	11
3.1.2	Barns delaktighet i samlingen på förskola.....	11
3.2	Övrig litteratur	12
3.2.1	Samling i förskolan	12
3.2.2	Pedagogernas barnsyn	12
3.2.3	Barns inflytande och delaktighet.....	13
3.2.4	Barns inkludering och exkludering	13
4	Material och metod	15
4.1	Kvalitativ forskningsmetod.....	15
4.2	Val av metod.....	15
4.3	Intervjuer.....	15
4.4	Observationer.....	16
4.5	Urval	17
4.6	Genomförande	18
4.7	Validitet och reliabilitet	19
4.8	Generaliserbarhet	19
4.9	Etiskt förhållningssätt	19
4.10	Fördelning av arbetet	20
5	Resultat och analys.....	21
5.1	Presentation av de olika förskolorna.....	21
5.2	Observationer.....	22
5.3	Barnsyn - pedagogernas förhållningssätt och deras sätt att se på barnen	25
5.4	Analys av samband mellan intervjuer och observationer	28
5.5	Det tysta barnet kommer till tals i små-möten.....	30
5.6	Barngruppens storlek versus inflytande och delaktighet.....	34
6	Diskussion och slutsatser	36
6.1	Metoddiskussion	36
6.2	Resultatdiskussion	36
6.2.1	Hur pedagogernas barnsyn inverkar på deras förhållningssätt till samlingar.....	37
6.2.2	Hur pedagoger arbetar med inkludering och exkludering beroende på samlingens form....	37
6.2.3	Hur barns inflytande och delaktighet påverkas av samlingens form.....	38
6.3	Slutsatser.....	39
6.4	Vidare forskning	40
7	Referenslista.....	41
8	Bilagor.....	43
8.1	Intervjuguide.....	43
8.2	Observationsschema	44
8.3	Samtyckesbrev pedagog	45
8.4	Samtyckesbrev vårdnadshavare.....	46

1 INLEDNING OCH BAKGRUND

1.1 Inledning

Förskolor i Sverige har en tradition av olika slags samlingar där pedagoger samlar barnen för olika syften. Under lång tid har man haft storsamlingar på ett traditionellt sätt, ofta med inslag av sång, upprop och ramsor. Med en förändrad barnsyn har emellertid utformningen av samlingen också börjat förändras. Från att ha varit passiva och lydiga åskådare har barnen börjat ses som aktiva medmänniskor där fokus ligger på barnens styrkor och kompetenser (Olofsson 2011, s. 19-20).

Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi på skilda förskolor upplevt olika utformningar av fenomenet samling. Dels har vi varit med om vuxenstyrda samlingar vid bestämda tider med återkommande innehåll där alla barn varit tvungna att vara med. Dels har vi träffat på pedagoger som istället för storsamlingar hade små-möten med varierande innehåll, där barnen fick valmöjlighet för att delta. Med tanke på vår framtida roll som förskollärare blev vi intresserade av att veta mer om hur pedagogernas barnsyn påverkar utformningen av samlingen i förskolan och hur detta i sin tur inverkar på barns möjligheter till inflytande och delaktighet. Enligt läroplanen Lpfö98 (Skolverket 2016) ska förskolan "vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar" (Skolverket 2016, s. 5). Samtidigt ska förskolläraren enligt läroplanen "ansvara för att alla barn får ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll" (Skolverket 2016, s. 12). Det står dock inget konkret om hur verksamheten bör se ut eller hur förskollärarna ska arbeta för att barn får möjlighet att påverka sin vardag på förskolan och hur en rolig och trygg förskola utformas, utan det är upp till arbetslaget att gestalta det.

Samlingar är tänkta att vara för barnen, men samtidigt fick vi under vår verksamhetsförlagda utbildning uppfattningen att det många gånger fanns barn som antingen inte var intresserade eller som inte verkade ha det roligt. Dessa barn fick ofta uppmanas av pedagogerna att sitta kvar och sitta still. Utöver de här barnen fanns det tysta och blyga barn som inte uppmärksammades av pedagogerna på samma sätt som de barn som genom sitt beteende tog mer plats och syntes lättare. Dessa iakttagelser satte igång tankar som fick oss att reflektera om vad som behövs för att utforma en meningsfull, intressant och rolig samling för alla.

Att få svar på dessa funderingar kan bidra till en bättre förståelse för hur förskollärarna på bästa sätt kan utforma samlingar på förskolan och vad som behöver göras eller förändras för att nå läroplanens mål och riktlinjer. Dessutom kan en förskollärare få en tydligare bild av sitt eget tänkande kring olika samlingsformer och dess påverkan på barnens dag på förskolan.

Denna uppsats riktar sig till pedagoger som är eller kommer att vara verksamma i förskola och som är intresserade av att prova nya sätt att arbeta med samling på förskolan.

1.2 Bakgrund - Samlingens historia från 1800-talet till idag

Det finns bara ett fåtal vetenskaplig granskade texter som handlar om samlingens utveckling. Därför har vi i framförallt använd oss av Rubinstein Reichs doktorsavhandling *Samling i förskolan* (1996) som belyser ramarna och möjligheterna i förskolans samlingar, och Olofssons bok *Meningsfull samling i förskolan* (2010). Olofsson, som är förskollärare och filosofie kandidat, har undersökt olika perspektiv på samlingar som handlar om både hennes egna men också andras erfarenheter.

Ursprung till samlingen går tillbaka till Friedrich Fröbel, en tysk pedagog som under 1800-talet präglade och skapade föregångaren till förskolan så som vi känner den idag, Kindergarten. Barnen och pedagogerna satt vanligtvis i en ring som Fröbel såg som symbolen för helheten som råder i naturen samt som en sinnebild för gemenskap och samhörighet. Innehållet berörde framförallt sång- och rörelselekar där stillasittande och koncentration skulle varvas med att röra på kroppen (Rubinstein Reich 1996, s. 28-29).

Under 1920 och 30-talet präglades en del pedagogiska trender av föreställningen att barn skulle delges mer inflytande. Ett mål var att lära sig att ta beslut i grupp. Detta ledde till att den pedagogiska verksamheten präglades av storsamlingar där syftet bland annat var att barnen skulle lära sig att ta ansvar (Rubinstein Reich 1996, s. 31).

Från och med 1940-talet till 1960-talet var samlingen en grundläggande del i förskoleverksamheten. Denna hade många likheter med Frøbels pedagogik vad gäller samlingens utformning med en omväxling mellan rörelse och vila. För att ta hänsyn till barnens behov var det av betydelse att det varken skulle finnas för stor ålderskillnad mellan barnen eller att det inte skulle vara för många barn. Här hittar vi några av de moment som än idag finns kvar i en del storsamlingar, nämligen att riva ett blad från almanackan för att lära och diskutera veckodagar, månader, årstider och vädret och att samtala (Rubinstein Reich 1996, s. 33-35).

På 1960-talet förändrades samlingarna från dialogpedagogiken till förmedlingspedagogiken, det vill säga från en undervisningsform som avser att lärande sker genom kommunikation mellan barnet och den vuxne, till att samtalen försvann och att barnen inte var lika aktiva längre utan det var pedagogen som förmedlade kunskap. Detta för att undervisningsteknologi som

undervisningssätt blev allt mer vanligt under den tiden. Förskollärares utbildning innehöll tekniker för att fånga barnen och på så sätt få dem att sitta still (Rubinstein Reich 1996, s. 38-39).

Olofsson ger en bild av samlingar på 1970-talet som visar att den alltid var noggrant planerat av pedagogen och att den följde återkommande moment som närvarokontroll och almanacka. Dessutom präglades samlingen av ett bestämt tema som det helst inte skulle avvika från. Om ett barn kom med synpunkter som inte handlade om det förutbestämde ämne var det pedagogens uppgift att leda tillbaka till denna. Hela samlingen var vuxenstyrd och det fanns inget utrymme för barns fria tankar (Olofsson 2010, s. 16-18).

Rubinstein Reich förklarar att kritiken mot förmedlingspedagogiken ökade. Istället betonades det att barnen skulle bli självständiga, mötas med respekt och ha möjlighet att tillskansa sig inflytande. Samtidigt flyttades fokus från gruppen till individen och samlingen börjades uppfatta som något negativt. Nackdelen ansågs vara att pedagogerna i samlingen koncentrerade sig mest på att inte tappa barnens intresse och att talutrymmet för varje enskilt barn var alldeles för litet (Rubinstein Reich 1996, s. 40-41). Olofsson instämmer att dialogpedagogiken kom till med den förändrade barnsynen som beskrev barnet som kompetent (2010, s. 42). Man ville komma ifrån barnens passivitet som uppstod i förmedlingspedagogiken och istället framhölls det aktiva samspelet mellan barn och pedagog (Olofsson 2010, s. 67).

På 1980-talet riktades uppmärksamheten återigen mot betydelsen av gruppen och gruppgemenskapen. De traditionella morgonmöten återkom. Dessa hade emellertid förändrats på det viset att tonvikten lades på barns inflytande och medbestämmande (Rubinstein Reich 1996, s. 42-44).

Olofsson redogör för syftet för nutidens samlingar att det är ett forum för barn att bli sedda och få bekräftelse, ett tillfälle för lärande, att lära sig turtagning och att det är en förberedelse inför skolstarten (2010, s. 46). Åberg, som arbetar som förskollärare, och Lenz Taguchi, som är professor på avdelningen för förskollärarytbildning och förskoleforskning, beskriver förändringen av den traditionella samlingen som fokuserar på förmedling av kunskap och där det inte tas hänsyn till barnens intressen genom att utgå från barnens förslag som innehåll i samlingen. De kunde i sin forskning se att detta ledde till en ökad delaktighet och ansvarstagande hos barnen och att pedagogernas roll bytte från att vara aktiva aktörer till att inta en mer regisserande funktion. Att man samtidigt delade in barnen i mindre grupper, där de barn som verkligen var intresserade

deltog, hade som resultat att samlingen blev mycket mer meningsfull för alla parter (Åberg & Lenz Taguchi 2012, s. 38-44)

Avslutningsvis kan man säga att samlingar alltid har funnits sedan förskolans början och under hela dess utveckling. Dock varierade både dess betydelse och syfte under tiden. Barnsynen som förändrades från att bemöta barn som objekt till att bemöta de som subjekt ledde till ett skifte från en vuxenstyrd förmedlingspedagogik till en mer barnfokuserad dialogpedagogik.

1.3 Traditionell samling och alternativ till traditionella samlingar

I den här undersökningen tolkar vi begreppet traditionell samling som en sammankomst av alla pedagoger och alla barn på en avdelning på förskolan. Samlingen är pedagogledd och planerad i förväg av en vuxen. Den präglas för det mesta av en rad återkommande element, såsom närvaroprop, almanacka, sång eller tema. En typisk form är att man sitter i en cirkel. Dessutom äger samlingen vanligen rum samma tid varje dag och på en bestämd plats. Till de olika syften av en samling tillhör att stärka gemenskapen, tillfälle för lärande eller att ha det roligt tillsammans (Rubinstein Reich 1996, s. 52). Samlingar som äger rum på detta sätt benämns i vår uppsats som *storsamling*.

Ett alternativ till traditionella samlingar kan vara möten av en pedagog med två eller fler barn som sker spontant eller planerat under olika tider på dagen och på varierande platser. Till skillnad från traditionella samlingar sker dessa sammankomster vanligen inte i hela barngruppen utan i mindre grupper. Kännetecknande är att den ofta bygger på frivilligt deltagande, det vill säga barnen får bestämma själv om de vill delta eller inte. Exempel på sådana sammankomster är mulle-samling, sång-samling eller reflektionssamling. I vår uppsats kallar vi sammankomster i dess olika former för *små-möten*.

1.4 Syfte och frågeställning

Syftet med detta examensarbete är att undersöka, analysera och jämföra hur pedagogernas barnsyn inverkar på deras förhållningssätt när det gäller samlingar och vilken följd det har för barnen. Mer specifikt vill vi med hjälp av intervjuer och observationer undersöka hur pedagoger dels ser på barns möjligheter för inflytande och delaktighet i relation till samlingens utformning, dels hur barn inkluderas och exkluderas i olika former av samlingar. För att ta reda på detta utgår vi från följande frågeställningar:

Frågeställningar:

- * På vilket sätt inverkar pedagogernas barnsyn på deras förhållningssätt till samlingar?
- * Hur inkluderas eller exkluderas barnen, beroende på samlingens form, enligt pedagogerna?
- * På vilket sätt påverkas barns inflytande och delaktighet av samlingens form?

1.5 Begreppsdefinition

Barnsyn

De vuxnas föreställningar om vad ett barn är och bör vara benämns i denna uppsats för barnsyn.

Inkludering

Inkludering tolkas i denna uppsats som att vara och känna sig delaktig i en kamratgemenskap.

Exkludering

Med exkludering menas i denna uppsats att barn inte är och/eller känner sig delaktiga i en kamratgemenskap.

Inflytande och delaktighet

Inom förskolans värld brukar begreppen inflytande och delaktighet användas på ett likadant sätt. Men i denna uppsats utgår vi ifrån Arnér's beskrivning av begreppen delaktighet och inflytande. Enligt Arnér handlar delaktighet om att ta del av något som redan har bestämts av någon annan och begreppet inflytande handlar om att barnen ska ges möjlighet att påverka sin existens på ett tydligt sätt. Det vill säga att pedagoger borde vara beredda att ändra sin planering om ett barn kommer med någon ny idé (Arnér 2009, s. 13f).

Pedagog

Med ordet pedagog betecknas en person som ägnar sig åt pedagogik (NE, hämtad 2016-12-03). I denna uppsats använder vi oss av ordet pedagog både när det handlar om pedagoger som samlingsbegrepp för lärare men även när vi syftar på de intervjuade personerna i vår studie som alla är utbildade förskollärare.

2 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

För att undersöka och analysera pedagogers förhållningssätt och deras val av traditionella respektive alternativ till traditionella samlingar valde vi som teoretisk utgångspunkt begreppet barnsyn. En pedagogs barnsyn bidrar till dess förhållningssätt och dess ansvar att planera samlingens innehåll och form. Det i sin tur speglar sig i hur barnen blir inkluderade eller exkluderade samt i barnens delaktighet och inflytande i samlingen. Den relevanta litteraturen visar att dessa begrepp går in i varandra i verkligheten varför de kan dyka upp under flera teman. Pedagogers förhållningssätt till barnen påverkas av deras barnsyn, som vidare påverkar möjligheter till barns inflytande, delaktighet, inkludering och exkludering. Exempelvis ändrar en pedagog sitt förhållningssätt till barnen beroende om hen ser barnens behov eller dess brister. Kanske väljer pedagogen att hjälpa barn mycket i samlingar genom att ge instruktioner. På det sättet begränsar pedagogen med sin barnsyn barnens möjligheter till delaktighet, inflytande och inkludering i samlingarna.

2.1 Barnsyn

Dahlberg och Åsen framställer Malaguzzi som utvecklade den pedagogiska filosofin Reggio Emilia. Filosofin präglas av en stark optimism och en tro på barnet och framtiden. Malaguzzi tar ofta upp synen på barn och kunskap där han delar upp synsätt på barn i följande tre bilder:

1. *Det sovande och fattiga barnet - en tom container*

Denna bild av ett barn innefattar ett barn som är passivt. Den får kunskapen genom att minnas det sagda för att sedan återge denna kunskap. Malaguzzi liknar detta barn med en klump lera som behöver formas. Det är den vuxne som vet och som styr barnet, som påminner om ett oskrivet blad. Man lyssnar inte på det barnet och har inte heller någon kommunikation med det.

2. *Det vakna men fattiga barnet - som styrs utifrån*

Här beskrivs ett barn som tillägnar sig kunskap genom att förstå. Barnet har kapacitet, dock behöver det stimulans av en vuxen för att utvecklas. Barnet är vaket men passivt. Det behövs aktiva vuxna pedagoger. Barnet använder inte de resurser det har och förblir därmed fattigt. I den pedagogiska praktiken möter barnet vuxna med färdiga och förutbestämda planer och mål.

3. *Det rika barnet - med både kraft och resurser i sig självt*

Bilden av det rika barnet ger bilden av ett barn som självmant vill växa, förstå och utvecklas. Det är kapabel till att skapa sin egen kunskap och har tillgång till en inre kraft. Även detta barn behöver en vuxen, dock en vuxen som lyssnar, ser och uppmärksammar barnet och som stimulerar barnets

tankar. Denna idé av ett rikt barn behöver ett tätt samarbete med föräldrarna. Arbetet med ett rikt barn är ett kreativt arbete (Dahlberg & Åsen 2011, s. 246ff).

Barnsynen innefattar våra kunskaper om barn liksom vårt förhållningssätt till barn och detta har förändrats med tiden. Barnsynen är grunden för en lärare som ska planera och genomföra pedagogisk verksamhet. Lillemyr, en norsk professor i pedagogik, ger exempel på den förändrade barnsynen genom historien vilken man grundligt forskat om. Förändringen av barnsynen beror på vad man koncentrerar uppmärksamheten mot. När det gäller barnsyn kan olika aspekter vara viktiga som man är speciellt intresserad av, i vissa teorier fokuserar man på barns förmåga att klara av olika utmaningar och i andra teorier på barns brister (Lillemyr 2013, s. 12f).

Begreppet socialkonstruktivismen handlar om utformning av ny kunskap i samspel med omgivningen. När man pratar om socialkonstruktivismen som en lärandeteori, ser man på barnet som en aktiv konstruktör för sin egen förståelse och detta sker i ett socialt, språkligt och kulturellt sammanhang. Med ett socialkonstruktivistiskt synsätt ses barn som de är här och nu och hur de själva skapar och utformar sin förståelse. Man ser inte barn utifrån ett traditionellt synsätt som ofta är inställt på vad ett barn borde utvecklas till och vad ett barn borde bli senare i livet. Lillemyr refererar till Kjörholt (2004) att dagens barnsyn även formas av en stark förankring i FN:s konvention om barnens rättigheter, där barn ses som aktiva deltagare med rätt till delaktighet i pedagogiska verksamheter såsom förskola och skola. Barn ses även som aktiva deltagare i samhället rent generellt (Lillemyr 2013, s. 13).

Alla har en barnsyn som påverkar vårt sätt att förhålla oss till barnen. Det beror enligt Åberg och Lenz Taguchi på individen vilken bild av barnet man väljer att ha när man möter barn. Åberg beskriver att hennes barnsyn styrdes av ett traditionellt perspektiv som hon bara följde utan att reflektera. Hon ifrågasatte inte sig själv varför hon gjorde som hon gjorde i sitt tidigare arbetsliv med barnen. Efter flera års dokumentationsarbete fick hon emellertid syn på en annan bild av barns kunnande som skiljer sig från det traditionella sättet att se på barnen och deras förmågor. Det traditionella sättet handlar om hur barn lär sig och hur vuxna ser barns lärande som beror på sammanhanget och omgivningen. Det nya tankesättet utgår ifrån att hon har lika mycket att lära av barnen som barnen av henne. På det sättet beskriver hon att hennes barnsyn liknar hennes människosyn oavsett om de är yngre eller äldre. Åberg anser att det är stora krav på pedagoger att göra sig medvetna om sin egen barnsyn som påverkar sitt eget förhållningssätt till barnen (Åberg & Lenz Taguchi 2012, s. 59f).

En pedagog kan enligt Åberg och Lenz Taguchi välja mellan två olika bilder av barnet. Den ena innebär att man tror på barnets inneboende förmågor och lust att lära och även ser på barnet som ett kompetent och nyfiket barn. För att beskriva den andra bilden av barnet citerar Åberg och Lenz Taguchi Kennedy (1999) och bilden när pedagoger uppmärksammar barns behov och brister i första hand. Då kan man säga att en pedagog bör vara med barnet hela tiden, skydda och ha koll på barnet och även förmedla kunskap till barnet. Genom att använda denna barnsyn ger man dock inte barn möjlighet att tänka själva, ifrågasätta och använda sin förmåga att fantisera och vara kreativa (Åberg & Lenz Taguchi 2012, s. 59).

Bjervås, som arbetar som lärare i pedagogik, beskriver olika perspektiv på barnsyn. Hon poängterar att det finns en tydlig anledning att synliggöra sin barnsyn för en pedagog för att en pedagogs barnsyn påverkar förhållningssättet med barnen. Bjervås refererar till Rinaldi som pekar på en del bilder av barnet som fokuserar mer på barns behov än förmågor. Detta medför att läraren har positiva respektive negativa förväntningar på barnet som därmed tas till vara eller gränssätter de förmågor som barnet tillskrivs. Bjervås beskriver att varje individ har sitt eget sätt att tänka och tala om barnen som tillsammans skapar en diskussion i arbetslaget. Genom att följa pedagogiska situationer i förskolan kan man få syn på hur arbetslaget tillsammans i ord och handling utformar sin barnsyn (Bjervås 2003, s. 58-59).

Makt används överallt med olika metoder och kan ha både positiva respektive negativa resultat för enskilda individer och gruppen enligt Bergman (2009, s. 8f). Man kan även säga att där det finns makt finns också motstånd. Bergman belyser att det ofta finns en makt-motstånds-relation mellan pedagoger och barn men det beror på hur pedagoger använder makt (2009, s. 8f). Detta stämmer överens med Dolks beskrivning av att barns delaktighet beror också på den makt som vuxna har och ska ge till barnen. Dolk refererar till Michel Foucault att det inte finns några maktrelationer utan motstånd. Motståndet kan vara i olika former, till exempel visar barnen i förskolan motstånd till vuxna genom att vägra, skrika, gråta eller tystna (Dolk 2013, s. 33-34).

Åberg och Lenz Taguchi beskriver en pedagogisk praktik kopplar och samtidigt ihop ett vardagsarbete med ett teoretiskt tänkande. De hänvisar också att pedagogerna har ett stort ansvar i att göra sig själva medvetna om den makt de har i barngruppen. När Åberg utgick från sina erfarenheter som pedagog på förskolan minns hon inte att hon talade i arbetslaget om begreppet makt. Med hjälp av ett exempel belyser Åberg och Lenz Taguchi att pedagoger utgår från barns intresse när de planerar verksamheten men det är pedagoger som väljer ett av de många olika

intressen som finns i barngruppen. Det vill säga att barnen gör många olika saker och pedagoger väljer att lyfta fram några av dessa. Pedagogernas användning av makt handlar inte bara om val av projekt utan även om organiseringen av barnens dag på förskolan. Det är pedagogerna som har makt att ge eller ta ifrån barnens möjlighet till delaktighet när det gäller organisering av en förskoledag samt förskolemiljön (Åberg & Lenz Taguchi 2012, s. 67f).

2.2 Barns inkludering och exkludering

Inkludering och exkludering är viktiga begrepp i den här uppsatsen som hjälper läsaren att förstå pedagogernas arbetssätt. Inkludering och exkludering handlar om en känsla när en individ känner sig med eller utanför en grupp. För att förstå begreppen inkludering och exkludering utgick vi ifrån Ytterhus, en norsk forskare, som har tolkar barns samvaro i förskolan med fokus på sociala inklusions- och exklusionsmekanismer. Hennes beskrivning av begreppen social inklusion och social exklusion avser tillhörighet och deltagande i det sociala livet. Hon utgår ifrån barns perspektiv och redogör för förståelsen av barns sociala samvaro som grundad på barnens egen tolkning. I vår forskning använder vi dock Ytterhus' beskrivning av begreppen inklusion och exklusion för att tolka pedagogernas förklaringar till barns inklusion och exklusion. Både inklusion och exklusion kan ha subjektiva respektive objektiva dimensioner. Den subjektiva inklusionsdimensionen visar att en individ känner sig inkluderad i ett socialt liv. Den objektiva inklusionen hör ihop med de andra deltagarna som kan se att individen deltar i ett socialt liv. På samma sätt hänvisar den subjektiva exklusionen till individens känsla att vara ensam eller exkluderad. Den objektiva exklusionen talar om brist på möjlighet till deltagande eller indirekt exklusion av deltagande (Ytterhus 2003, s. 18).

Edfelt, som är psykolog och arbetar med handledning och utbildning, skriver om barn med problemskapande beteenden utifrån sina tankar och erfarenheter. Han förklarar i likhet med Ytterhus att inkludering handlar om att vara inräknad i en gemenskap. Inkluderingsstanken är mycket positiv i grunden men när man arbetar med inkludering i förskolan har man ett stort ansvar som pedagog. Det behövs kompetens, pedagoger med tid, strategier och idéer för hur arbetet med inkludering ska gå till, en förmåga att pröva olika lösningar och ett systematiskt arbetssätt (Edfelt 2015, s. 165).

2.3 Barns inflytande och delaktighet

Arnér beskriver ett utvecklingsarbete i förskolan som belyser pedagogernas ansträngningar att utveckla sitt arbete kring demokrati och inflytande. Enligt Arnér går det att tolka begreppet inflytande på olika sätt och det går även att använda olika betydelser i olika sammanhang. Arnér beskriver att i viss forskningskontext och i vardagliga samtal inom förskolans värld brukar

begreppen barns inflytande och barns delaktighet användas som synonymer. Men Arnérs tolkningar av begreppen barns delaktighet och barns inflytande liknar inte varandra. Begreppet delaktighet handlar om att ta del av något som redan har bestämts av någon annan och begreppet inflytande i förskolan handlar om att barnen ska ges möjlighet att påverka sin existens på ett tydligt sätt. Detta resulterar i att pedagoger borde planera innehållet i förskolan genom att uppmärksamma barnens erfarenheter, idéer och initiativ. Men det kräver flexibilitet från pedagogen som behöver vara beredd att ändra sin planering i syfte att utveckla verksamheten utifrån barns perspektiv (Arnér 2009, s. 13f).

Vuxna befinner sig alltid i en maktposition gentemot barn. Detta påstår Johannesen och Sandvik som har forskat om små barns inflytande och delaktighet på en norsk förskola. Dock anser de att det är vårt bemötande av barn, vår förmåga att kunna se dem som subjekt och vår egen medvetenhet om det sätt vår makt i förhållande till barn har påverkan på deras chanser att vara delaktig och kunna ha inflytande, är betydande när arbetslaget diskuterar barns makt att påverka sin egen vardag i förskolan. Johannesen och Sandvik tolkar Levinas tankar om makt i förskolesammanhang där fokus läggs på ansvaret. Det betyder att pedagogerna borde vara mindre bestämmande och styrande utan mer frågande i relation till barnen och där barn bör likställas med vuxna (Johannesen & Sandvik 2009, s. 40).

Enligt Dolk, vars avhandling handlar om makt, normer och delaktighet i förskolan, innebär begreppet delaktighet i förskolan att barn aktivt är med och påverkar den pedagogiska verksamheten. Genom att fokusera på delaktighet i förskolan utvecklas ett sätt att undersöka föreställningar om "vad barn och vuxna får göra, vad de kan påverka, vad de tillåts tycka och tänka kring, samt vems idéer som tillåts bidra till förändringar och vilka möjligheter de har att göra motstånd". Hon ser det som nära knutet till demokrati när man fokuserar på delaktighet i förskolan på det nämnda sättet. Dolk visar även att barnens anpassning till verksamhetens regler och organisation begränsar deras möjligheter till delaktighet i förskolan (Dolk 2013, s. 33f).

3 TIDIGARE FORSKNING OCH LITTERATURGENOMGÅNG

Det finns olika undersökningar om samlingar på förskolan. Dessa behandlar dock främst den traditionella samlingen och skiljer inte mellan storsamlingar och små-möten. I det följande kapitel presenteras aktuell forskning om barngruppens storlek i förskolan och barns delaktighet i samlingen på förskolan. I anslutningen följer en litteraturgenomgång som innehåller relevant litteratur som knyter an till vår frågeställning.

3.1 Tidigare forskning

3.1.1 Barngruppens storlek i förskolan

Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) har genomfört ett forskningsprojekt vars syfte var att utforska barns möjligheter för lärande och utveckling beroende på gruppstorleken i förskolan relaterat till läroplanens intentioner. Empirin bestod av både enkätsvar och intervjuer av förskollärare samt fallstudier som de genomförde i ett antal förskolor runt om i Sverige. Deras resultat visar att förskollärarna anser att färre barn i gruppen underlättar att arbeta utifrån läroplanens intentioner. De refererar till Rosenquist (2014) som visade i sin studie att förskollärarna anser att barns delaktighet och inflytande avtar när barngruppen blir större. Williams et al. (2016) förklarar att när det gäller gruppaktiviteter menar de intervjuade förskollärarna inte bara att det blir svårare att lyssna till varje enskilt barn om antalet i gruppen är stort utan att en stor barngrupp hindrar barn från att bli uppmärksammade. Ett ytterligare resultat av undersökningen är att det blir svårare att fånga barns intresse och att kunna tillgodose individuella barns behov ju fler barn det är i gruppen.

3.1.2 Barns delaktighet i samlingen på förskola

I en forskning av Sönmez och Ceylan (2016) undersöktes pedagogers uppfattningar om barns välmående och delaktighet i samlingen på förskolan. I denna kvalitativa studie observerades 76 barn från fem olika klasser och det genomfördes fokusgrupp-intervjuer med sju av deras lärare. Sönmez och Ceylan kom fram till att blyga barn kan gynnas av samlingar. De refererar till Aggleton, Dennison och Warwick (2010) som förklarar att samlingar har en positiv effekt genom att öka självkänslan hos barnen om pedagogen inte styr temat. Om pedagogen däremot ställer slutna frågor till barnen och har ett tydligt tema med samlingen kan barnen inte uppvisa sitt inre själv. Därför är det mycket viktigt att fokusera på det inre självet i samlingar. När det gäller delaktighet visar det sig att pedagogerna syftar på barnets motivation. En pedagog påstår att om barnet inte är tvungen att delta, kommer det att frivilligt visa en stor grad av delaktighet. Vidare förklarar de att om en aktivitet är intressant för barnet kommer det att delta i aktiviteten. Om barnen är intresserade i samlingens ämne är de mera motiverade att utforska och lära sig och dessutom fäster de mer uppmärksamhet till aktiviteten.

3.2 Övrig litteratur

3.2.1 Samling i förskolan

Åberg och Lenz Taguchi beskriver utvecklingsarbetet med det pedagogiskt praktiska arbetet i förskolan. När det gäller samlingsituationer var det länge så att pedagogerna hade dessa på rutin utan vidare reflektion, varken enskilt, med barnen eller med kollegorna. Dessa präglades av förmedlingspedagogik där barnen agerade som tysta åskådare och där pedagogen var den aktiva parten. Avvek pedagogen från den noga förberedda planeringen ledde det till att pedagogen kände sig misslyckad, även om det fungerade bra. Innehållet i samlingarna bestod av det ämne som pedagogen ansåg att barnen skulle lära sig, inte av det som barnen var intresserade av. Med ett förstärkt fokus på reflektion uppmärksammades barns upplevelse av att samlingarna kändes tråkiga och att barnen inte satt kvar på samlingen av fri vilja. Pedagogerna började lyssna på barnens förslag om samlingar. När ett barn till exempel ville hålla i en sångsamling själv skiftades pedagogens ansvar från att vara huvudpersonen i samlingen till att stödja detta barn i sina förberedelser. Nu fick barnen vara delaktiga på riktigt för första gången. Samtidigt hölls samlingar i mindre grupper vilket resulterade i att barnen fick nya och oväntade alternativ till att lyssna och vara engagerade i samtal. Detta hjälpte i sin tur pedagogerna att urskilja olika intressen i gruppen där deras samlingar adapterades till detta nyvunna kunskap. Deras syfte med att erbjuda samling i mindre barngrupper var att ge barnen möjlighet att berätta, reflektera, fråga, lyssna, beskriva och diskutera tillsammans utifrån barnens intressen. En viktig insikt för pedagogerna var att inte alla barn behövde vara med på alla samlingar utan bara de barn som verkligen var intresserade av just den aktuella samlingen. Sammanfattningsvis kan man säga att pedagogerna förstod vikten och betydelsen av att lyssna på barnens tankar och idéer för att skapa en meningsfull samling ur barnens perspektiv (Åberg och Lenz Taguchi 2012, s. 35-38).

3.2.2 Pedagogernas barnsyn

Olofsson har undersökt begreppet samling genom att närma sig den från olika håll såsom bland annat gruppdynamik, delaktighet och pedagogisering. Hon har beskrivit en pedagogs användning av sin maktrelation med hjälp av ett exempel, där pedagogen hade målet att alla barn skulle delta i samlingen. Men det fanns ett barn i gruppen som genom att vara högljudd störde samlingen. Pedagogens reaktion var att muntligt uppmana barnet att uppföra sig. Samlingen blev till någonting negativt för hela gruppen. Pedagogen försökte lösa detta bekymmer genom att ta reda på barnets tankar kring samlingen. Barnet förklarade orsaken bakom sitt motstånd vilket var att det kändes jobbigt för honom att avbryta en pågående lek för att börja samlingen. Barnet sa dessutom att hen inte tyckte om sångsamlingar men hen däremot ville vara med när det gällde andra samlingar såsom sagostund och grupplekar. Sedan talade pedagogen om reglerna för samlingen att man inte får störa de andra barnen. Efter samtalet var både pedagogen och barnet

nöjda. Det tog inte lång tid för barnet att vara med på sångsamlingen när hen inte kände sig tvingad (Olofsson 2010, s. 59f).

När man arbetar med barn är samtal en mycket viktig del av arbetet. Enligt Olofsson kräver samtalet ofta ett fåtal deltagare för att man ska uppnå ett äkta samtal. Då kan det ges möjlighet att alla deltagare får prata till punkt utan någon form av stress. Dessutom kan en samling inte vara ett forum där alla barn får möjlighet att utveckla sin kunskap på lika villkor (2010, s. 15). Exempelvis om något barn är tystlåtet, försiktigt eller inte har utvecklat språket som andra deltagande barn i gruppen. Med hjälp av de ovanstående tankarna väckte Olofsson många funderingar hos pedagogerna kring barns inflytande, deltagande, inkludering, exkludering och olika möjligheter, till exempel om tysta barn hörs vid samlingar, vilka barn som känner sig inkluderade eller exkluderade i gruppen och om alla barn borde prata lika mycket (2010, s. 15, 26).

Det var vanligt att barn blev tvungna att avbryta en pågående lek när det gällde att följa en välplanerad förskoledag innefattad av samling på en bestämd tid. Olofsson beskriver utifrån en liknande situation att det inte är barns ansvar att fylla samlingen med meningsfullt innehåll när det gällde avbrott från deras fria lekar för att utföra samlingen i tid. Då är det pedagogernas ansvar att ha en genomtänkt samling som är mer värdefull och motiverande för barnen än deras fria lekar (Olofsson 2010, s. 50).

3.2.3 Barns inflytande och delaktighet

Olofsson beskriver två pedagogers upplevelser från samlingar där barnen har inflytande dock inte alltid. Pedagogerna upplevde att barnen får mer inflytande vid oplanerade samlingar än en traditionell samling där hela barngruppen samlas för att ha upprop, sjunga och dra blad ur almanackan. När det är oplanerade samlingar brukar barn få vara med för att bestämma innehåll och kan även hålla i samlingen. Under samlingsstunden kommer barnen med många idéer. Pedagogerna skriver upp dessa för att sedan reflektera i arbetslaget. Tillbaka i samlingen diskuteras förslagen med barnen. Dock kan det ofta bli så att idéerna blir för många och för realistiska så att pedagogerna måste ta beslut om vad som är genomförbar. En pedagog berättar att barnen är delaktiga i olika aktiviteter under samlingen genom att till exempel få välja färger på matteknapparna medan pedagogen bestämmer hur många knappar barnet ska plocka (Olofsson 2010, s. 65).

3.2.4 Barns inkludering och exkludering

Om det är ett barns beteende som skapar problem i barngruppen hittar pedagogerna enligt Edfelt olika lösningar: det kan vara särlösning i gruppen eller anpassa verksamheten så att det fungerar

för alla barn. Han tog fram en tanke att man behöver diskutera om inkludering på ett praktiskt sätt, där man pratar om de olika gränserna när man kan säga att någon är exkluderad från gruppen. Det kan vara olika i olika grupper, till exempel när ett barn sitter i en pedagogs knä i samlingsen, ligger på magen eller sitter på sin plats med en leksak i handen trots att ingen ska ha leksaker (Edfelt 2015, s. 169).

4 MATERIAL OCH METOD

4.1 Kvalitativ forskningsmetod

Som Patel och Davidson poängterar är syftet med en kvalitativ intervju att uppmärksamma och urskilja hur respondenten tolkar och förstår ett visst fenomen (2011, s. 82). Därför kan man inte på förhand veta vilket som är det "sanna" svaret. En slutsats blir därför att en induktiv teknik är lämplig när man använder sig av en kvalitativ intervju i sin forskning. Detta innebär att man med hjälp av empirin ska komma fram till en förklaring av någonting.

4.2 Val av metod

Vårt val av metod är inspirerad av Svenssons och Ahrnes tankar kring olika typer av metoder. Första steget inför val av metoden är att ta hänsyn till sina forskningsfrågor för att olika typer av metoder tillverkar olika typer av data (Svensson & Ahrne 2011, s. 23). För att söka svar på våra forskningsfrågor har vi valt att använda kvalitativa metoder. Utifrån våra forskningsfrågor har vi valt att använda intervjusamtal och observationsanteckningar som är de vanligaste exemplen på kvalitativa metoder. Vi försökte få svar på våra forskningsfrågor utifrån samtal med pedagoger kring samlingar. Det vill säga att kvalitativa metoder passade bra med vår undersökning för att vi är mest intresserad av pedagogernas tankar och upplevelser. En tydlig skillnad mellan kvantitativa och kvalitativa data är att kvantitativa data utgå från en beräkning som antal, mängd. Kvalitativa data utgår från en händelse eller upplevelser och dess spännvidd (Svensson & Ahrne 2011, s. 12).

Vi har valt att kombinera två olika forskningsmetoder, intervjuer och observation för att vi var dels intresserade av hur samlingarna ser ut i verkligheten dels hur pedagogerna resonerar kring både planering och genomförande av samlingar.

4.3 Intervjuer

Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne är intervju den vanligaste forskningsmetoden som är ett sätt att samla kunskap om människors upplevelser, känslor och sociala förhållanden (2011, s. 36). Det finns olika typer av intervjuer och vi har använt oss av kvalitativa intervjuer som inte har någon entydig förklaring. När man talar om kvalitativa intervjuer pratar man om ostrukturerade intervjuer eller semistrukturerade intervjuer. Det kan vara svårt att dra några tydliga gränser mellan olika typer av intervjuer. Det går att genomföra kvalitativa intervjuer på olika sätt och man kan förändra sina fasta frågeformuleringar vid intervjun. Man kan ställa mer öppna frågor och man kan också ändra frågornas ordning (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011, s. 36-40). Vi ansåg att vi kunde få en lite bredare bild av pedagogernas tankesätt kring storsamlingar och små-möten genom kvalitativa intervjuer. Det vill säga att vi på detta sätt fick möjligheten att få beskrivningar

av samlingssituationer som vi inte kunde få genom färdigformulerade frågor då vi byggde en del frågor på våra observationer av samlingen vid hade genomförd innan intervjun.

Intervjun ska bygga på forskningsfrågorna och syftet med en undersökning. Vi observerade samlingssituationer innan vi intervjuade pedagogerna. På detta sätt fick vi möjlighet att omformulera och anpassa några intervjufrågor eller ändra ordningen av intervjufrågorna. Denna metod underlättar dels för den personen som intervjuas att svara på intervjufrågor med hjälp av sina erfarenheter och kunskaper kring samlingar. Dels blev det enklare för oss att tolka pedagogernas perspektiv kring ämnet. Eriksson-Zetterquist och Ahrne har beskrivit att en intervju ger en begränsad bild av ett fenomen. Intervjuer sker ju en kort stund och man kan inte få all kunskap som man behöver för sin studie, men med hjälp av anteckningar från observationer kan man få fram viktiga kunskaper för sin studie för att samtalet kan präglas av verkligheten (2011, s. 56f). Våra intervjufrågor handlade om samlingen i allmänhet, det vill säga syftet med samlingen och hur pedagogen ser på samling generellt. Dessutom gällde frågorna pedagogernas barnsyn och arbetssätt gällande samlingar (se bilaga 8.1).

4.4 Observationer

Vi har valt att observera samlingssituationer, det vill säga pedagogernas förhållningssätt vid olika utformningar av samlingar, barnens inflytande vid samlingar och maktrelationen som vi iakttog. Det finns olika typer av observationer och vi har valt att arbeta utifrån ostrukturerade och strukturerade observationer. Vi var två personer som observerade för att samla ihop så mycket material som möjligt vid de olika samlingstillfällena.

Vi tyckte att ostrukturerade observationer passade bra för vår undersökning för att vi skulle anteckna spontana och planerade samlingssituationer. Enligt Patel och Davidson används ostrukturerade observationer i ett utforskande syfte, där observatören har möjlighet att samla in så mycket kunskap hen kan om ett visst forskningsområde. Ostrukturerade observationer kräver också förberedelse innan observationstillfälle (2011, s. 97f). Exempelvis hade vi bestämt oss att observera bara samlingssituationer utifrån kravet av vår studie och skriva ner nyckelord eller stödord under observationerna. I direkt anslutning skrev vi en fullständig redogörelse över observationen. Innan valet av ostrukturerade observationer gick vi igenom de grundläggande funderingar som Patel och Davidson har beskrivit såsom vad som ska observeras, registreringsätt och hur en observatör ska förhålla sig (2011, s. 92). Vårt förhållningssätt under observationerna var icke-deltagande för att inte påverka samlingssituationen. Vi satt alltså inte med barnen, utan lite utanför samlingsringen. När det gäller samlingar brukar barnen och pedagoger sitta i en cirkelform. Patel och Davidson förklarar att det är svårt att ha icke deltagande observationer på förskolan men det fungerade för oss vid just samlingssituationer (2011, s. 99f).

Vi ansåg att även strukturerade observationer passade också med vår undersökning för att vi hade en bestämd situation och förhållningssätt att observera. Enligt Patel och Davidson utgår strukturerade observationer från ett välpreciserat problem, situation och beteende (2011, s. 93f). Vi skapade ett observationsschema (se bilaga 8.2) med en lista på de beteenden som vi trodde var relevanta för vår undersökning. Vi prickade bara av varje beteende när det inträffade. Om vi var intresserade av förklaringen för ett visst beteende fanns det en kolumn i observationsschemat för att anteckna.

4.5 Urval

Vi intervjuade fem pedagoger på fyra olika förskolor och observerade fem samlingar som dessa pedagoger höll i. Anledningen till det är att vårt huvudsyfte ligger på pedagogernas resonemang om olika former av samling. Pedagogernas syfte med samlingen och tankar kring samlingen skiljer sig åt och pedagoger som har slutat med storsamlingar och bara har små-möten kan ha olika motiv. Genom att intervjua ett flertal pedagoger ville vi komma åt bredden i uppfattningarna som kan finnas om fenomenet samling som vi ville belysa.

En tabell innehållande en presentation av de pedagoger som vi har intervjuat och en tabell med en presentation av de olika samlingar vi observerade finns nedan. För att skydda pedagogernas anonymitet har vi använt oss av fingerade namn.

Tabell 1: Sammanställning av information om respondenterna av intervjudelen

Namn	Förskolans namn	Utbildning	Verksamma år inom förskola	Åldersspann
Anna	1	Förskollärare	20 år	stora barn
Ella	2	Förskollärare	7 år	småbarn
Tyra	3.1	Förskollärare	18 år	småbarn
Alma	3.2	Förskollärare	9 år	stora barn
Elsa	4	Förskollärare	24 år	1 - 5 år

Tabell 2: Beskrivning av samlingarna som observerades

	Hela gruppen eller del av gruppen	Samlings typ	Antal barn	Antal pedagoger	Åldersgrupp
Samling 1	del av gruppen	mulle-samling	9	2	5 år
Samling 2	del av gruppen	aktivitet	5	1	2 - 3 år
Samling 3.1	hela gruppen	sång-samling	13	4	1 - 3 år
Samling 3.2	hela gruppen	reflektions-samling	18	2	3 - 5 år
Samling 4	del av gruppen med de yngre barnen	sång-samling	12	3	1 - 3 år

4.6 Genomförande

Vi kontaktade fyra förskolor sammanlagt varav två förskolor var. Undersökningen ägde rum under vecka 41 och 42. Intervjuerna var mellan nitton och tjugofem minuter långa och genomfördes på respektive pedagogs arbetsplats. För att anpassa oss till pedagogernas önskemål och omständigheterna fick vi observera en traditionell samling där två grupper på grund av sjukdom hade slagits samman just den dagen när vi var där. Ändå hölls denna samling i storgrupp vilket var grundläggande för vår undersökning. Vi transkriberade intervjusamtalen inom kort tid så att vi bättre förstod vad som var viktigt vid de efterföljande intervjuer och observationer. Det finns olika sätt att transkribera men vi valde att lyssna på ljudupptagningen och skriva anteckningarna själv på datorn. Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne finns det en stor fördel med detta, nämligen att man lär känna sitt material under själva lyssnandet och skrivandet (2011, s. 54). Den inspelade intervjun blev till datan som vi använde oss av i analysen. Det vill säga transkriberingen av denna ljudupptagning användes som empiriskt material för vår studie. Detta enligt Svensson och Ahrne som har nämnt att transkribering ska bestå av en översättning från ljud till skriftspråk (2011, s. 25f). På det sättet strukturerade och bearbetade vi materialet från intervjuerna. När vi hade skrivit intervjuerna och observationerna klart, läste vi igenom intervjutexterna flera gånger och tog ut nyckelord. Nästa steg innebar att finna olika teman i vårt material som var relevanta för våra frågeställningar. Med olikfärgade pennor för olika teman, till exempel inkludering och exkludering eller barnsyn, markerade vi det som skulle bli underlag för resultatet och analysen. Slutligen sökte vi efter mönster för att se variationen mellan informanternas svar.

4.7 Validitet och reliabilitet

Enligt Patel och Davidson syftar validitet på samstämmigheten med det som vi påstår att vi undersöker och det som vi verkligen har undersökt. Reliabilitet avser att den insamlade information ger ett tillförlitligt resultat (Patel & Davidson 2011, s. 102). För att stärka undersökningens reliabilitet är det viktigt att utgå ifrån samma tolkning av ett begrepp. Därför gav vi respondenterna en definition av begreppen samling, inflytande och delaktighet samt inkludering och exkludering innan vi började med intervjuerna. För att kunna kontrollera reliabiliteten valde vi att vara två observatörer vid observationen av samlingarna så som Patel och Davidson rekommenderar (2011, s. 104). Vidare var vi två personer när vi genomförde intervjuerna som vi spelade in. En av oss transkriberade intervjuerna och den andre kontrolllyssnade och jämförde transkriberingen med ljudupptagningen. På så sätt använde vi oss av interbedömarreliabilitet, ett mått på reliabilitet som härrör från samstämmigheten mellan observationen och noteringarna från intervjuaren. I undersökningen använde vi oss av observation som metod. Genom att observera kunde vi tillsammans fastställa tillförlitligt och relevant fakta. Vi utgick också från ett observationsschema (se bilaga 8.2) som täckte våra frågeställningar och bidrog till en högre validitet.

4.8 Generaliserbarhet

En studies generaliserbarhet handlar om möjligheten att överföra resultaten av en undersökning till en mer generell bild (Ahrne & Svensson 2011, s. 29). Kvantitativa studier kan leda till antaganden vars generella giltighet kan granskas för ett stort antal fall med kvantitativ metod. De uppfattningar och resonemangen som yttrades av pedagogerna i denna kvalitativa studie är personliga och skiljer sig från pedagog till pedagog och från barngrupp till barngrupp. Dock var merparten av pedagogerna överens om att ju färre barn som deltar i en samling, desto större utrymme finns för varje barn. En sådan uppfattning kan även finnas bland andra förskolor.

4.9 Etiskt förhållningssätt

Denna studie genomfördes enligt Vetenskapsrådets Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning för att skydda individer. Dessa principer delas in i fyra huvudkrav.

Informationskravet

Informationskravet innebär att deltagarna i en studie skall informeras av forskaren om syftet av undersökningen. Vidare skall forskaren informera om deltagarnas uppgift samt vilka villkor som gäller för deras deltagande (Vetenskapsrådet, årtal saknas).

För att ta hänsyn till detta krav har vi efter att ha rådgjort med förskolecheferna om bästa sättet att få tag på alla föräldrar kommit fram till att vi ska skicka ut ett informationsbrev. Brevet skickades till både pedagogerna och vårdnadshavarna till de berörda barnen där vi upplyste bland annat om syfte och frågeställning i vår undersökning (se bilaga 8.3 och 8.4).

Samtyckeskravet

Enligt samtyckeskravet har deltagarna i en undersökning rätt att själv bestämma över sin medverkan. Det är forskarens uppgift att inhämta detta samtycke. Är de undersökta under 15 år är det båda vårdnadshavarna som ska frågas om samtycket (Vetenskapsrådet, årtal saknas).

I vårt informationsbrev upplyste vi deltagarna i studien om samtyckeskravet. Det klargjordes att deras deltagande var frivilligt och att de kunde avbryta sitt deltagande när som helst (se bilaga 8.3 och 8.4).

Konfidentialitetskravet

Konfidentialitetskravet går ut på att alla deltagare i en undersökning skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifter skall förvaras oåtkomligt för obehöriga (Vetenskapsrådet, årtal saknas).

För att motsvara detta krav har vi inte nämnt varken namn eller plats på förskolorna, pedagogerna eller barn i vår undersökning. Materialet hanterade vi så att bara vi hade tillgång till det vilket vi också kommunicerar till deltagarna i vårt informationsbrev. När uppsatsen blir publicerat kommer allt material att raderas.

Nyttjandekravet

Nyttjandekravet innebär att de uppgifter som insamlas under studiens gång enbart får användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet, årtal saknas).

I informationsbrevet informerades både vårdnadshavare och pedagogerna om att uppgifterna som samlades in i samband med denna studie endast användes för den aktuella undersökningen. Pedagogerna upplystes en än gång om detta innan vi började med intervjuerna.

4.10 Fördelning av arbetet

Intervjuerna och observationerna genomförde vi tillsammans. En av oss koncentrerade sig dock på observationsschemat och den andre antecknade observationerna. Vi diskuterade noga alla delar tillsammans. I uppsatsskrivningen hade däremot en av oss huvudansvaret för analys- och resultatdelen medan den andre skrev inledningen och material- och metoddelen. Detta för att ha en enhetlig stil. De övriga delarna bearbetade vi båda två.

5 RESULTAT OCH ANALYS

I det följande presenteras resultatet och analysen av vår undersökning. När vi noggrant läste transkriberingarna och studerade observationsscheman samt tillhörande anteckningar blev det tydligt att pedagogernas svar innehöll en del gemensamma och liknande grundtankar och teman. Samtidigt fanns det vissa differenser mellan intervjusvaren och det som vi kunde observera under de samlingar som ägde rum när vi var på de olika förskolorna. För att kunna presentera resultatet på ett tydligt sätt har vi sammanfattat och delat in vårt material under följande teman som knyter an både till vårt syfte och våra frågeställningar: pedagogernas förhållningssätt, det tysta barnet och barngruppens storlek i samlingarna. Dessa teman kommer vi analysera utifrån begreppen barnsyn, barns inflytande och delaktighet, barns inkludering och exkludering. Dessa begrepp går ofta in i varandra när det gäller samling. Analysen har gjorts enligt följande: inledningsvis kommer en presentation av de olika förskolorna och en beskrivning av observationerna, sedan följer en analys av ett betydelsefullt citat eller en intressant observation vilket sedan tolkas utifrån vår teoretiska utgångspunkt.

5.1 Presentation av de olika förskolorna

Förskola 1

På avdelningen på förskola 1 går tjugosex barn och pedagogerna hade inte någon samling med hela barngruppen, utan här har barnen delats in i smågrupper beroende på barnens ålder. Vi observerade en femårsgrupp med nio barn och två pedagoger från kl. 09:00 till kl. 11:00. Vi observerade en mulle-samling i skogen, vilket är en samling med naturen i fokus. Vi intervjuade pedagogen Anna som var ansvarig för mulle-samlingen.

Förskola 2

På avdelningen på förskola 2 går tjuogoett barn och där arbetar tre pedagoger. Vi observerade från kl. 09:00 till kl. 11:30. De hade delat barnen i tre små grupper och vi observerade under förmiddagen två olika samlingar med två olika barngrupper. Vid första samlingen hade en pedagog en pedagogisk aktivitet med fem barn och vid det andra samlingstillfället läste en pedagog en bok för åtta barn samtidigt som de åt frukt. Vi intervjuade pedagogen Ella som höll i läs-samlingen.

Förskola 3

På förskola 3 observerade vi två samlingar, den första (3.1) på småbarnsavdelningen, den andra (3.2) på storbarnsavdelningen.

Avdelning 3.1 hade samling på en bestämd tid med hela barngruppen. Det var tretton barn och fyra pedagoger på den småbarns-samlingen som vi observerade mellan kl. 09:30 och kl. 10:00.

Det var en sångsamling med hela barngruppen. Vi intervjuade pedagogen Tyra som var ansvarig för sångsamlingen.

Avdelningen 3.2 hade samling med de stora barnen innan lunch med hela gruppen, det vill säga arton barn, och två pedagoger mellan kl. 11:00 och kl. 11:30. Samlingens syfte var att reflektera kring ett temaarbete om resor. Det var pedagog Tyra som höll både i samlingen och som svarade på våra intervjufrågor.

Förskola 4

På förskola 4 hade tre pedagoger en sång-samling innan lunch med tolv barn i åldrarna ett till tre år. Samlingen ägde rum mellan kl. 10:45 och kl. 11:00. Syftet med samlingen var att ha en rutin innan lunch. Vi intervjuade pedagogen Elsa som höll i sång-samlingen.

5.2 Observationer

Samling 1

På förskola 1 är det pedagogerna som har bestämt att gå till skogen en dag i veckan. Framme i skogen satte sig alla i en ring och hade samtal kring det skräpmaterial som pedagogerna hade tagit med sig från förskolan. Pedagogen spikade fast skräpmaterialet på en träplanka samt väckte en diskussion mellan barnen genom att ställa olika frågor, till exempel "Vad tror ni att ska hända med bananskalet när vi ska gräva fram det efter vintern?". Ett barn ville att pedagogen också skulle spika fast en näsduk som det hade med sig. Pedagogen accepterade barnets förslag. Sedan delade nästan alla barn med sig sina olika tankar kring vad som ska hända med skräpet. Nästan alla barn kom till tals i gruppen och pedagogerna hänvisade varje individ barns tankar. Sedan skulle barnen leka i skogen innan de gick tillbaka till förskolan. När alla barnen började leka satt ett barn kvar i samlingen och pratade med pedagogen. Det barnet hade varit tyst under hela samlingen men ändå var intresserade i samlingens ämne. (2016-10-11)

Samling 2

Vid första samlingstillfället hade pedagogen en pedagogisk aktivitet inomhus vid ett runt bord där barnen målade kottar, toarulle eller på papper beroende vad de själv valde. Det var fem barn i gruppen och fyra av de ville måla direkt men ett barn satt kvar på golvet och fortsatte leka. Pedagogen respekterade detta barns vilja och lät barnet leka med leksakerna och sa till barnet, "När du känner att du har lekt färdigt får du komma till bordet.". Medan pedagogen fixade målarfärger och penslar förklarade hen om berättelsen Bockarna Bruse som de har som tema på förskolan. Pedagogen bad barnen att skapa något utifrån denna berättelse. Efter en stund gick barnet som hade fortsatt leka fram till pedagogen och sa att hen ville vara med att måla. Då fixade

pedagogen så att det barnet kunde vara med och måla. När barnen var klara fick de gå och leka igen.

Det andra samlingstillfälle vi observerade var innan lunch. Åtta barn och en pedagog hade samlats på en matta inomhus. Barnen åt frukt medan pedagogen läste en bok för barnen. Barnen lyssnade noga på berättelsen och frågade angående texten under högläsningen. Pedagogen försökte svara kort och fortsatta att läsa sedan. Efter att pedagogen hade läst klart ställde hon en fråga till barnen som hade koppling till boken. Det handlade om hur barnens rum ser ut hemma och om de har ett eget rum. Barnen delade med sig av sina tankar och berättade hur det såg ut hos dem. Under själva högläsningen lyssnade alla barn i gruppen aktivt. När alla barn hade berättat klart, fick de gå och leka en liten stund innan maten. (2016-10-12)

Samling 3.1

Vid samlingstillfället satt pedagog 1 på en stor rund matta och började sjunga med sex av de tretton barn på avdelningen. De tre andra pedagogerna samlade ihop de barnen som inte ville avbryta sina pågående lekar för att vara med i samlingen. Mitt i sången gick pedagog 1 till leksakshörnan för att hämta ett barn som hade fortsatt leka. Sedan satt alla tretton barn och fyra pedagoger på mattan och började räkna barnen efter att ha sjungit en sång för markera början av samlingen. Pedagog 2 tog fram en låda med djur i och berättade för barnen att alla barn fick knacka på lådan och ta fram ett djur, sedan skulle de sjunga en sång om det djuret tillsammans. Pedagogen tog fram en låda med olika föremål som representerade olika sånger. Barnen fick komma fram, knacka på lådan och sedan ta ett föremål. Pedagog 2 började sjunga sången medan de andra pedagogerna var mycket upptagna med att få barnen att sitta kvar på sina platser. När ett barn knackade på lådan gick ett annat barn fram. Då sa pedagog 3, ”Sätt dig! Det kommer din tur.” Flera barn fick turen att knacka på lådan, ta fram ett djur och säga djurets namn. Sedan sjöng de tillsammans sången om den djuret. När det tredje barnet i sin tur knackade på lådan kom flera barn fram samtidigt. Då sa pedagog 2, ”Alla får sin tur, en i taget, backa och vänta på eran tur.” Fjärde gången fick ett barn en svart handske från lådan där pedagogerna hade skapat fem möss på varje finger. Pedagog 2 frågade barnet vilket djur barnet hade fått. Barnet sa att det var en spindel. Pedagogen svarade, ”Nej! Det är ju en mus.” och började sjunga en sång om fem små möss. Under tiden var de andra pedagogerna upptagna med att få flera barn att sitta still. Detta skedde både genom uppmaningar som “sitt still nu” eller “sätt dig på din rumpa” och genom att pedagogerna drog i barnet för att få det att sitta ner. När sex av de tretton barnen hade fått sin tur att öppna lådan sprang ett barn bort från samlingen. Pedagog 1 sa till det barnet om han inte sitter fint kommer hon ändå hämta honom till samlingen. På samma tid sa pedagog 2, ”Nu är det ett barn till som får knacka på lådan, sedan fortsätter vi imorgon för att det är dags att äta lunch nu.”(här

kan vi också koppla med brist på tiden). När sju av de tretton barnen hade fått knacka på lådan och ta fram ett djur, blev det så rörigt att pedagogen bestämde att avsluta samlingen med avslutningsramsans ”Armarna upp, armarna ut, samlingen är slut.” (2016-10-19)

Samling 3.2

Femton minuter innan lunch sa pedagogerna till barnen att plocka undan leksakerna, pennor och teckningar för att de skulle ha samling. De barnen som var färdiga med att städa efter sig började sitta själva på den runda mattan på avdelningen. En pedagog satte sig med barnen på mattan medan den andre pedagogen var upptagen med att få alla barn att komma till samlingen. Pedagogen visade barnen en bok om olika fordon. Hon visade en bild med ett flygplan på och frågade barnen med som hade åkt flygplan och vad de hade gjort på flygplanet. Barnen delade med sig sina erfarenheter och nästan alla barn i gruppen kom till tals. (2016-10-19)

Samling 4

Innan maten hade de trettio barn på avdelningen delats upp i två grupper, en med de äldre barnen och en med de yngre barnen. Vi observerade samlingen med de yngre barnen. Det var tre pedagoger och tolv barn som var mellan ett och tre år gamla. Alla satt i en ring och började samlingen med ramsan ”Alla händer säger klapp klapp klapp...” Pedagogen hade fyra sångkort som hen hade bestämt när hon förberedde samlingen. Hon berättade för barnen att det var William (en docka ur en saga) som hade valt de här korten. Hen la korten i mitten av cirkeln på golvet. Sedan började hen ola vilket barn som fick välja sångkort. Efter att ha sjungit sången olade pedagogen igen och hamnade på ett annat barn. Då fick det barnet ta ett kort och berätta vad som fanns på kortet. Samma aktivitet gjorde pedagogen fyra gånger tills korten var slut. Samlingen avslutades med sången, ”Armarna upp, armarna ut, samlingen är slut.” (2016-10-20)

I det följande presenteras resultatet och analysen av vår undersökning. När vi noggrant läste transkriberingarna och studerade observationsscheman samt tillhörande anteckningar blev det tydligt att pedagogernas svar innehöll en del gemensamma och liknande grundtankar och teman. Samtidigt fanns det vissa differenser mellan intervjuvaren och det som vi kunde observera under de samlingar som ägde rum när vi var på de olika förskolorna. För att kunna presentera resultatet på ett tydligt sätt har vi sammanfattat och delat in vårt material under följande teman som knyter an både till vårt syfte och våra frågeställningar: pedagogernas barnsyn, det tysta barnet och barngruppens storlek i samlingarna. Dessa teman kommer vi analysera utifrån begreppen *barns inflytande och delaktighet, inkludering och exkludering av barn*. Som vi har förklarat tidigare går dessa begrepp ofta in i varandra när det gäller samling varför de återkommer på flera ställen.

5.3 Barnsyn - pedagogernas förhållningssätt och deras sätt att se på barnen

För att få syn på pedagogernas förhållningssätt till samlingar utifrån deras barnsyn utgick vi ifrån både transkriberingarna och observationerna. Varje pedagog förklarade sitt eget sätt att se på barnen som påverkar deras förhållningssätt till barnen i samlingar på olika sätt. Ella uttrycker:

Det var mycket tillsägelser - "Sitt still!", "Nu måste du lyssna!". Det är väldigt många tillsägelser för vissa barn och det är i sig utpekande och exkluderande att jag pekar ut i det här sammanhanget att du inte klarar av att jag måste säga till dig hela tiden. Vi drog själv i den här processen att exkludera och utpeka barn. Men det sker ofta inte i de mindre samlingarna för då har du utrymme om du vågar som pedagog att låta de andra barnen att glida iväg lite försiktigt efter en stund utan att ändå tappa fokus med de andra eller barnen inte tappar fokus med dig. Jag har ju dialog med mina kollegor, var vi befinner oss, vad barnen är intresserad av och sedan försöker vi planera utifrån det material och de tankar som vi har samlat ihop. (Ella, Förskola 2)

Utifrån sina erfarenheter delar Ella med sig av en samling där det var ett måste för alla barn att vara med. Hon berättar att pedagogerna pekade ut barnen i sådana samlingar. Det är pedagogerna själva som exkluderar barnen genom att peka ut dessa barn med direkta tillsägelser framför alla andra barn. För att planera samlingarnas innehåll och form utgår pedagogerna från sina egna tankar, barns intressen och material som de samlar ihop varje vecka med hjälp av diskussioner i arbetslaget.

Pedagogerna försöker att ge varje barn möjlighet att komma till tals i samlingar. När Ella pratar om sitt arbetssätt, där barnen fick många tillsägelser, belyser hon några av de orsaker som förmådde pedagogerna att börja arbeta med små-möten. Genom att peka ut något barn försökte pedagogen möjligtvis att inkludera barnet i samlingen som enligt Edfelt innebär att vara medräknad i en gemenskap. Han belyser även att pedagogerna har ett stort ansvar när de arbetar med inkludering i förskolan (2015, s. 165). Men istället för att inkludera barnet i samlingen exkluderas barnet, genom att synliggöra att det barnet beter sig annorlunda än alla andra. Detta synsätt visar att när Ella arbetar med barns inkludering och exkludering i samlingar tänker hon utifrån två perspektiv. Det ena är vad pedagoger tycker som är viktigt för barnen och det andra är hur barnen kan uppleva pedagogernas förhållningssätt. Detta kan kopplas till den objektiva dimensionen av exklusion som Ytterhus beskriver som brist på möjlighet till deltagande av andra individer i gruppen (2003, s. 18). Det vill säga att det barnet som blir utpekad av en pedagog känner sig kanske inte accepterad i samlingen, även om pedagogen har positiva tankar om inkludering när hen håller i samlingen. Ella föreslår olika arbetssätt, antingen att låta barnet gå ifrån samlingen eller att ha samling i små-möten.

Genom att ha diskussion med sina kollegor kan Ella få koll på sitt eget sätt att se på barnen och sitt förhållningssätt till barnen. Tillsammans med sina kollegor planerar eller ändrar hon samlingar genom att ha diskussioner i arbetslaget varje vecka. I denna diskussion tar de upp vilka intressen barnen har och var de själva befinner sig i sina tankar kring samlingar. Detta arbetssätt liknar det som Bjervås beskriver att varje individ har sitt eget sätt att prata med och om barnen. Med hjälp av olika tankesätt skapar pedagoger en diskussion tillsammans i arbetslaget. När pedagoger diskuterar olika situationer i arbetslaget kan de utveckla ett gemensamt arbetssätt i en barngrupp (2003, s. 58). Detta samarbete i arbetslaget kunde vi se lite tydligare när vi observerade två samlingar från förskola 2, där den första samlingen hölls av Ellas kollega och den andra samlingen hölls av Ella. Under den första samlingen var det fem barn i gruppen. Fyra av dem ville måla direkt men ett barn satt kvar på golvet och fortsatte att leka. Pedagogerna sa till barnet, "När du känner att du har lekt färdigt får du komma till bordet." Pedagogerna respekterade detta barns vilja och lät barnet leka klart med leksakerna. Medan pedagogerna fixade målarfärger och penslar förklarade hen om berättelsen *Bockarna Bruse* som de hade som tema på förskolan. Pedagogerna bad barnen att skapa något utifrån denna berättelse. Efter en kort stund anslöt det barnet som hade fortsatt att leka själv till gruppen och sa att hen ville vara med och måla.

Pedagogens förhållningssätt i observationen liknade det förhållningssätt som Ella nämner i intervjun att de arbetar i små grupper, att de utgår från barns intressen och att de diskuterar i arbetslaget. Varje barn i gruppen var delaktig och inkluderat, till exempel var det barnet som inte var med från början välkommen i gruppen när hen själv bestämde att hen ville vara med. När pedagogerna lät barnet leka klart med leksakerna agerade pedagogerna utifrån det barnets intresse. Det kan kopplas till det som Johannesen och Sandvik belyser med hjälp av Levinas tankar att pedagoger inte borde bestämma och styra i samma utsträckning utan istället ställa frågor till barnen, där en pedagog kan vardera barnet lika högt som en vuxen (2009, s. 40). Vi tolkar denna händelse även utifrån ett maktperspektiv som Bergmans beskrivning att makt finns överallt. Det finns alltid motstånd om det finns makt. Ofta finns det en makt-motstånd-relation mellan pedagoger och barn, som beror på pedagogers användning av sin makt (2009, s. 8f). Ellas kollega hade ett styrande sätt för att han arbetade med en genomtänkt aktivitet för barnen. Han förklarade sitt syfte med denna samling innan barnen skulle börja att måla. Men han hade ingen makt-motstånd-relation till det barnet som inte ville vara med. Detta möjliggjordes dels genom att pedagogerna arbetade med ett litet antal barn i gruppen och dels genom att pedagogerna regelbundet diskuterar i arbetslaget deras förhållningssätt med barnen.

För att undvika utpekande prövade pedagogerna olika sätt att ha samlingar, av vilka ett förklaras av Elsa enligt följande:

Det händer att något barn inte vill vara med och då låter man det barnet vara. Är man flera pedagoger och det barnet springer iväg då måste man ha koll på vart det tar vägen, för de är ju små. Vi gör nog ingen jättestor affär av det. (Elsa, Förskola 4)

Elsa koncentrerar sig mest på de barnen som vill vara med i samlingen och sitter kvar, i stället för de barn som springer bort från samlingen. Hon respekterar varje barns vilja i gruppen och har en barnsyn att barnen är små och kan behöva hjälp när de går runt på avdelningen. Hon brukar hålla samlingen på samma sätt som vanligt för de barnens skull som visar intresse i samlingen. Enligt Åberg och Lenz Taguchi finns det två olika sätt att se på barnet som beror på pedagogens val (2012, s. 59). Exempelvis väljer Elsa i det sammanhanget att uppmärksamma barnens behov i första hand som innebär att hon bör vara med barnet hela tiden, skydda och ha koll på barnet; ty för att hon utgår från den kunskapen att barnen är för små för att flytta på sig på förskolan själva. Vi tolkar hennes tankar som om hon inte ser det negativt när något barn går ifrån samlingen. Det kan kopplas till det som Johannesen och Sandvik påpekar med hjälp av Levinas tankar att pedagogerna frågar barnen mer i stället för att själv bestämma mycket (2009, s. 40).

Tyra pratar om några syften med att samla barnen som de uppnår när de arbetar i storsamlingar respektive små-möten:

Samling idag är turtagande, komma fram en och en, välja själva. Ibland har man ett tydligt syfte och ibland är det inte så specifik. Det är lite varierande. Men man stärker grupp känslan, att man samlas ihop, att ha roligt tillsammans är viktigt. Funkar det inte i storgruppen kan man dela på sig också och ha flera små samlingar. Man måste vara flexibel och läsa barngruppen. (Tyra, Förskola 3.1)

Tyra förklarar tydligt syftet med samlingen som kan innehålla olika mål såsom turtagande, att ha roligt i gruppen eller att våga ta fram sin vilja. Hon poängterar att samlingar är viktiga för att stärka grupp känslan men att man borde vara flexibel när man håller i samlingen. Med att vara flexibel menar hon att om det inte fungerar att ha storsamlingar kan man pröva att ha små-möten. Det hon syftar på med att "läsa barngruppen", är att pedagogen hittar ett gemensamt intresse i gruppen genom att observera alla barnens intressen i gruppen. Detta i enlighet med vad Åberg och Lenz Taguchi beskriver, att pedagogerna borde utgå ifrån barns intresse för att planera verksamheten (2012, s. 67f).

På förskola 3.1 observerade vi en samling med hela barngruppen och fyra pedagoger tillsammans med Tyra. Pedagogernas skilda förhållningssätt blev påtaglig eftersom de inte agerade på ett liknande sätt. En pedagog började samlingen med sex barn medan de andra pedagogerna höll på att samla de andra barnen. Barnen blev då tvungna att avbryta sina pågående lekar och under samlingen fick de tillsägelser av pedagogerna för att sitta fint. Vi tolkar barnens förhållningssätt att vara ointresserad i samlingen som motstånd mot makten som pedagogen använde när hen fick dem att sluta med den pågående leken. Efter att hälften av barngruppen hade fått knacka på lådan avslutade Tyra samlingen för att barnen började gå ifrån samlingen. En av pedagogerna var flexibel och avslutade samlingen i förtid och två andra pedagoger försökte samla barnen för att ha samlingen emot deras vilja. De saknade ett gemensamt förhållningssätt gentemot barnen vilket de skulle kunna komma fram till i en diskussion i arbetslaget. Detta stämmer överens med Bjervås som hänvisar till att varje pedagog har sitt eget sätt att bete sig med barnen. Detta kan vidare skapa en diskussion i arbetslaget tillsammans med andra pedagoger. Utifrån den diskussionen i arbetslaget skapar de ett gemensamt arbetssätt som fungerar i deras arbetslag (2003, s. 58).

5.4 Analys av samband mellan intervjuer och observationer

I intervjuerna kunde vi se pedagogernas barnsyn med hjälp av deras tankar och i observationerna kunde vi se pedagogernas barnsyn utifrån deras förhållningssätt. I vissa fall kom inte deras teoretiska tankar fram i förhållningssättet. Detta kan bero på yttre omständigheter som tidsbrist, sjuka kollegor, osv. Intervjuerna skilde sig på det sättet från observationerna att pedagogerna mest pratade om hur en idealisk samling för alla ser ut enligt dem. Alla pedagoger hänvisar till betydelsen av antalet barn i samlingen.

I intervjuerna framkom pedagogernas arbetssätt med de tysta barnen och de kompetenta barnen, när de skapar utrymme för barns inflytande, delaktighet, inkludering och exkludering i samlingarna med hjälp av små-möten. Under observationerna antecknade vi pedagogernas förhållningssätt till barnen, deras sätt att hålla samlingarna och olika former av samlingar. När vi letade efter samband mellan vår transkribering av intervjuerna och anteckningarna från observationerna fick vi syn på pedagogernas medvetenhet om sin barnsyn och hur de förhåller sig till barnen. Bjervås riktar uppmärksamhet på en tydlig anledning för att synliggöra sin barnsyn för en pedagog som påverkar pedagogens förhållningssättet med barnen. Exempelvis följer pedagogerna ibland bara det sätt som finns på den förskolan där de arbetar (2003, s. 59). Det vill säga att ha samlingarna på samma sätt som tidigare utan att tänka på vad man har för syfte med att ha de traditionella samlingarna.

Barnsynen innefattar pedagogernas kunskaper om barnen liksom deras förhållningssätt till barnen och detta skiljer sig från individ till individ. Enligt Åberg och Lenz Taguchi beror det på den bilden av barnet som en pedagog väljer själv när den möter barnet. Det finns två möjliga sätt att se på barnet som är att se barnet som ett kompetent barn eller barnet som har brister och kan behöva pedagogens hjälp vid olika tillfällen under sin förskoletid (2012, s. 60). Några pedagoger ser det tysta barnet som bristfälligt och det finns även pedagoger som ser det kompetenta barnet som stökar och inte vill vara med i samlingar som att det har brister och behöver lugna ner sig. Flera pedagoger märker att det fungerar bra när de arbetar med små-möten. Exempelvis sa Tyra att en pedagog borde vara flexibel och beredd för att ändra sina planeringar. Det visade hon i samlingen när hon märkte att några av barnen började gå därifrån. I intervjun förklarade hon sin egen barnsyn och hur hon själv vill arbeta i barngruppen. I verkligheten måste pedagogerna samarbeta i lag där man brukar utgå från olika barnsyn som skiljer sig från pedagog till pedagog och som påverkar deras arbetssätt med barnen. Tyra motiverar arbetssättet med små-möten med att hon anser att de tysta barnen i en sådan samling får möjlighet att komma till tals på ett annat sätt. Därtill kan de som pratar mycket prova att lyssna på varandra. Observation på förskola 1 åskådliggjorde att det tysta barnet vågade prata med Anna till slut.

Det visade sig både överensstämmelser och skillnader mellan intervjuerna och observationerna. Exempelvis kritiserade Ella olika tillsägelser som "sitt still" men vid observationer på två förskolor där pedagoger har samling med hela barngruppen, kunde man iaktta dessa tillsägelser, när barnen känner sig exkluderade i samlingen. Ella, Tyra och Elsa pratade om att pedagogerna borde vara flexibla, att de borde våga släppa taget om barnen och ha ett tankesätt som går ut på att barnen klarar sig istället för att peka ut dem. Vid observationen kunde vi på förskola 2 se pedagogens flexibilitet som inte tvingade ett barn att avbryta en pågående lek. Efter en stund la barnet undan leksakerna och anslöt till samlingen. Dessutom fick vi veta från Ella att de brukar diskutera sin barnsyn i arbetslaget och sina observationer kring olika intressen i barngruppen. Det har inverkan på deras planering inför samlingarna och andra aktiviteter med barngrupperna. När vi observerade samling 3.1 märktes det att alla pedagoger hade olika barnsyn när de arbetade med barngruppen. Exempelvis hade Tyra tankar om att pedagogerna borde vara flexibla och beredda att ändra sin planering om det behövs, men de andra pedagogerna samlade ihop barnen mot deras vilja för att de ser samlingen som ett viktigt pedagogiskt tillfälle för barnen. Tyra var flexibel vid samlingstillfället, men det blev tydligt att de behöver diskutera i arbetslaget precis som Ella nämnde. Alma som också arbetade med hela barngruppen har ändrat samlingar från traditionella samlingar till reflektionssamlingar, så att alla barn får bättre möjlighet till inflytande och delaktighet i gruppen. Detta på grund av att pedagogerna hade lagt märke till barnens ointresse

vid de traditionella samlingarna när man har upprop och tar upp veckodagar eller räkning. Vi anser att diskussioner i arbetslaget är mycket viktiga för att hitta olika sätt att ha samlingar som fungerar i just den barngruppen som man arbetar med.

Avslutningsvis följer en sammanfattning av alla pedagogernas synsätt på barnen som kopplas till Malaguzzis tre bilder på barnen. Intervjuerna visar att Anna, Ella och Elsa ser på barnet som ett rikt barn. Bilden av det rika barnet ger bilden av ett barn som självmant vill växa, förstå och utvecklas. Elsa vågar att låta det barnet gå ifrån samlingen som inte vill vara med och även Ella vill ge barnet möjlighet att glida iväg. Grunden i dessa pedagogernas barnsyn är att varje barn är kapabel till att skapa sin egen kunskap och har tillgång till en inre kraft. Detta barn behöver också en vuxen, dock en vuxen som lyssnar, ser och uppmärksammar barnet och som stimulerar barns tankar. Utifrån Almas och Tyras intervju svar framgår ett barnsyn där man ser barnet som ett passivt barn och har kapacitet, dock behöver det stimulans av en vuxen för att utvecklas. Det stämmer överens med Malaguzzis beskrivning av ett barn som tillägnar sig kunskap genom att förstå. Det behövs aktiva vuxna pedagoger. Barnet använder inte de resurser det har och förblir därmed fattigt. I den pedagogiska praktiken möter barnet vuxna med färdiga och förutbestämda planer och mål (Dahlberg & Åsen 2011, s. 246ff).

5.5 Det tysta barnet kommer till tals i små-möten

Vi frågade pedagogerna i intervjuerna hur de ser på barnens inkludering, exkludering, inflytande och delaktighet i olika former av samling. I svaren återkom mycket som i deras ögon handlar bland annat om det tysta barnet och kopplingen till storsamling eller små-möten. Exempelvis beskriver Tyra:

Det kan ju vara lätt att man missar de tysta barnen för de tar inte för sig på samma sätt som de som hörs och syns. Att man inte glömmer de, det är viktigt att tänka på. Att de får komma fram och ges möjligheten även fast de kanske inte alltid vill men att man ger de en möjlighet och kanske de inte vill den här gången, men de kanske vill en annan gång. Så till slut kanske de vill sedan, och de barnen som syns och hörs måste man kanske dämpa lite också. Om man har mindre grupper så blir det en annan sak. Jag tycker det är jättebra med smågrupper oavsett om det är en samling eller om man jobbar med projekt så mindre grupper är att föredra. Man kommer närmare de tysta barnen på ett annat sätt. (Tyra, Förskola 3.1)

Tyra pratar om att det tysta barnet kan bli bortglömt i samlingar med hela barngruppen. Hon anser att det blir lättare att uppmärksamma det tysta barnet och låta det komma till tals i små-möten. Enligt henne borde pedagogerna försöka att skapa olika möjligheter för att involvera de tysta barnen i samlingen. Hon poängterar att de tysta barnen blir exkluderade för att de inte vågar ta för

sig på samma sätt som de oblyga barnen. Hon nämner även att de som hörs kanske behöver bromsas lite. Med detta menar hon att de som pratar mycket ska lära sig att lyssna också. Tyra anser att man kommer närmare det tysta barnet på ett annat sätt när man arbetar med små-möten. Hon tycker att bara de barn inkluderas i samlingarna som tar pedagogens uppmärksamhet och att hon inte hinner uppmärksamma eller prata med de tysta barnen i samlingarna.

För att tolka Tyras tankar om det tysta barnet reflekterade vi över olika orsaker som kan ligga bakom detta. Exempelvis kan det hända att det barnet som väljer att inte prata kanske lyssnar på andra och känner sig inkluderad i samlingen. De tysta barnen tycker möjligtvis inte om att prata framför alla barn. Dessutom kan man tolka barns tystnad precis som Dolk har redogjort för utifrån Foucaults beskrivna exempel på motstånd som förskolebarn visar genom att gråta, vägra, skrika eller tystna. Samtidigt nämner Dolk att barns delaktighet beror på pedagogernas makt som de ger till barnen (2013, s. 33f). Tyra vill ge makt till barnen genom att använda sig av små-möten där barnen får mer utrymme för delaktighet. Enligt Åberg och Lenz Taguchi påverkas barnens möjligheter till delaktighet av pedagogernas användning av den makten som de har när det gäller arbetssätt i samlingen (2012, s. 67f). Exempelvis vill Tyra med hjälp av små-möten ge det tysta barnet möjlighet att delta, ge andra barn som pratar mycket möjlighet att lyssna eller ta ifrån dem möjligheten att prata mycket.

I observationen på förskola 1 upplevde vi en situation där det tysta barnet kunde komma till tals. Under hela mullesamlingen har det barnet varit tyst men agerat som aktiv lyssnare utan att våga dela med sig av sina tankar. När samlingen var slut och alla barn började leka kom det barnet fram till pedagogen och delade med sig av sina erfarenheter. Denna händelse kan kopplas till Ytterhus' begreppsförklaring av inklusion och exklusion som omfattar både subjektiva och objektiva dimensioner (2003, s. 18). Så som vi uppfattade det var alla barn inkluderade i samlingen även om några få inte aktivt deltog i diskussionen. Den subjektiva dimensionen kan vi inte redogöra för då vi inte intervjuade barnen. Dock var alla barn intresserade av det som pedagogen berättade om och inget av barnen ville lämna samlingen.

Det finns ett annat sätt att se på det tysta barnet som Alma belyser:

Det har vi också i våra tankar att vi ska försöka ha mindre grupper, just för alla ska komma till tals. Sedan har vi dem som inte vill att prata. Så att det inte blir något borttappat barn som sitter och har varit tyst hela samlingen och har kanske jättemycket att säga men att man bara har fokus på dem som pratar mycket. (Alma, Förskola 3.2)

Alma påpekar att det är pedagogens ansvar att tänka på alla barns delaktighet i samlingen för att varje barn ska få möjlighet att komma till tals. När Alma pratar om det "borttappade barnet" så tolkar hon det barnets tystnad utifrån två olika perspektiv, dels att barnet själv vill vara tyst och dels att barnet har mycket att säga men inte vågar. Hon menar att det är vanligt att man fokuserar mest på de barn som pratar, men man kan ge varje barn möjlighet att komma till tals. Det stämmer med Malaguzzis beskrivning av tre olika sätt att se på barnet som Dahlberg och Åsen framställer. Utifrån Malaguzzis tre olika sätt ser vi det tysta barnet som ett passiv barn som följer pedagogens instruktioner (2011, s. 246ff). Alma menar att pedagogerna borde ge de tysta barnen möjlighet att komma till tals så att de vågar att komma fram. Hon utgår ifrån tanken att det tysta barnet har mycket att berätta men att det barnet inte vågar dela med sig sina tankar inför gruppen. Enligt Alma borde en pedagog uppmana det tysta barnet att delta.

På förskola 3.2 observerade vi Almas förhållningssätt med hela barngruppen när hon försökte att få det tysta barnet att prata. De arbetade med temat *resa* på avdelningen. Barnen motiverades av temat resa och tog själva initiativ till att dela med sig sina erfarenheter av när de reste med sin familj. I samlingen berättade ett barn att det hade åkt med flygplan till Turkiet. Då frågade pedagogen ett annat barn som inte hade kommit till tals till vilket land detta barn hade flugit. Vi upplever att varje barn kände sig med i gruppen för att samlingens ämne verkade vara intressant för alla barn. Pedagogen försökte ge varje barn en chans att säga sin mening i samlingen, även de tysta barnen som inte ville prata själv. Detta gjorde hon genom att ställa följdfrågor i gruppen till varje enskilt barn. I observationen la vi märke till att varje barn återgav sina personliga erfarenheter som berör temat *resa*. Barnen pratade exempelvis om vad de åt på flygplanet eller att de tittade även på tv på flygplanet.

I intervjun kunde vi möta Almas nya synsätt på barnen som hon förklarar utifrån reflektionssamlingen som vi observerade:

Den traditionella samlingen finner jag inget syfte i dem. För att det är att sätta sig ner och sjunga en sång, det kan jag göra när som helst. Det ni såg idag var ju mer att vi kör samling för att återberätta det vi har gjort under dagen eller på förmiddagen och samtidigt återberätta om det som komma skall. För vi har projekt flygplan och resa, så att vi är just där i tänket, vad vill vi få ut av våra samlingar? Vi jobbar mycket projektinriktat. (Alma, Förskola 3.2)

För Alma är samlingens tydliga syfte av stor betydelse. Barnen delar med sig av sina erfarenheter när de återberättar det som de själv har varit med om. För henne spelar barngruppens storlek inte

så stor roll men samlingens innehåll borde vara ett intressant ämne så att barnen känner sig med. Exempelvis påpekar Alma att hon inte uppskattar att lära barnen att sitta fint och sjunga sånger i samlingen. I vår observation av hennes samling såg vi att Alma la en bok om fordon i mitten av samlingsringen och hon slog upp en bild på ett flygplan. Hon försökte väcka en diskussion i barngruppen genom att ställa stödfrågor. Till exempel frågade Alma barnen: "Vem har åkt flygplan och vad gjorde ni på flygplanet?" Då delade nästan alla barn med sig av sina erfarenheter från egna resor. Alma utgår från en bild av barnet som fokuserar mer på barns förmågor än dess brister. I enlighet med Malaguzzis idéer om olika synsätt på barn är ett rikt barn det barnet som har förmågan att skapa sin kunskap själva. Men det barnet behöver en vuxen som lyssnar, ser och uppmärksammar det barnet och även som stimulerar barns tankar (Dahlberg & Åsen 2011, s. 246ff). Bjervås refererar till Rinaldi som framhåller en del bilder av barnet som fokuserar mer på barns behov än förmågor (2003, s. 59).

Alma har kvar storsamlingarna dock ändrade hon från traditionella samlingar till reflektionssamlingar där hon försöker nå även det tysta barnet genom att koppla till någonting som de har varit med om och deras personliga erfarenheter. Alma pratar mycket om barns delaktighet och i observationen uppmärksammade vi att hon gav barnen även möjlighet till inflytande. Detta gjorde hon genom att ha en reflektionssamling istället för att ha en traditionell samling. När de har reflektionssamling delar barnen med sig av sina erfarenheter. Alma fungerar som en annan deltagare och som en objektiv person i gruppen som kan påverka barnens inkludering. Hon tar hänsyn till att varje individ får möjlighet att komma till tals. Detta i enlighet med Ytterhus som beskriver den objektiva dimensionen av inklusionen som hör ihop med de andra deltagarna som kan se att individen deltar i ett socialt liv (2003, s. 18).

Ett liknande exempel hittar vi på förskola 1. Där har pedagogerna också reflekterat över ett tema som de presenterade för barnen och de gav varje barn i gruppen möjlighet att komma till tals. Innan samlingen började hade pedagogerna ett samtal kring skräpmaterial som de hade tagit med sig från förskolan. Pedagogerna spikade fast skräpmaterialet på en träplanka samt väckte en diskussion mellan barnen genom att ställa olika frågor, som till exempel "Vad tror ni som ska hända med bananskalet när vi ska gräva fram det efter vintern?". Ett barn ville att pedagogerna också skulle spika fast en näsduk som det hade med sig. Pedagogerna accepterade barnets förslag. Sedan delade många barn med sig sina olika tankar kring vad som ska hända med skräpet. Pedagogerna uppmärksammade varje barns tankar och tog hänsyn till att alla barnen skulle få utrymme att komma till tals i gruppen. I detta exempel tar pedagogerna hänsyn till den bakomliggande planeringen av samlingen, men när det gäller samtalet är de öppna för barns tankar och idéer. Annas förhållningssätt ger utrymme för barnens inflytande och delaktighet. Denna

observation kan kopplas till Arnérs beskrivning av begreppet delaktighet, som handlar om att delta i en planerad aktivitet och barns inflytande, där barnen ska ges möjlighet att dela med sig sina nya idéer (2009, s. 13f). Det visar sig när ett barn spontant ville lägga till material till det som pedagogen redan hade bestämt. Utifrån Lillemyrs (2013, s. 13) begrepp socialkonstruktivism som handlar om att komma på ny kunskap i samspel med omgivningen kan vi tolka denna situationen att barnet i interaktionen med omgivningen, det vill säga genom att få kunskap om förmultningen, kunde skapa sig en egen förståelse utifrån sitt eget intresse.

5.6 Barngruppens storlek versus inflytande och delaktighet

Pedagoger i vår studie menar att barngruppens storlek inverkar på hur mycket barnen kommer till tals. I studieobservationen på förskola 3.1 fanns det fyra pedagoger närvarande i samlingsen med tretton barn. Det var en sångsamling innan lunch, med hela barngruppen och barnen skulle knacka på en djurlåda och sedan skulle de ta fram ett djur. Ett av barnen fick en svart vante från djurlådan, där pedagogerna hade skapat fem små möss. När pedagogen frågade barnet vilket djur hen fick svarade barnet att det var en spindel. Pedagogen visade barnet den svarta vanten noga och sa "Nej! Det är ju en mus." Sedan började alla sjunga en sång som handlade om fem små möss. Eftersom de skulle gå för att äta lunch i tid hade pedagogerna lite tid för samlingsen. I den här sångsamlingen ville pedagogerna ge varje barn möjlighet att delta genom att knacka på djurlådan och välja ett djur. Barnen fick dock inte inflytande i den här storsamlingen då pedagogen inte hann ta upp barnets tankar om spindel. Det stämmer överens med vad Arnérs (2009, s. 13f) säger: Barns inflytande handlar om att barnen ska ges möjlighet att lägga fram sina idéer medan barns delaktighet handlar om att delta i en bestämd aktivitet. Enligt vår tolkning är det därför svårt för pedagogerna att ge utrymme för varje barns inflytande. Istället tänker de mest på barns delaktighet som barnen skulle få genom att knacka på lådan.

Tyra var flexibel vid samlingsen precis som hon påpekar i intervjun som en pedagog borde vara. Hon avslutade samlingsen när hon märkte att många barn började visa sitt intresse genom att gå ifrån samlingsen precis som hon förklarar i intervjun:

I det traditionella blir det ju att vi pedagoger är det som styr mera. På en spontan samling är det mera liksom barnens intresse, att vi nappar på, vi har mer makt i den traditionella. Sedan kan man ju ha en storsamling då man går igenom dagen och frågar barnen vad de vill göra. Idag fick de välja djur i lådan som de vill sjunga sång om, annars var det inte så mycket inflytande. Om samlingar inte funkar i stora gruppen kan man ju dela på sig också och ha flera små samlingar. (Tyra, förskola 3.1)

Tyra framhåller skillnaden mellan traditionella storsamlingar och alternativa samlingar i smågrupper. Hon menar att pedagoger använder mindre makt i de alternativa samlingar när det inte är hela barngruppen i samlingen. I intervjun uttryckte Tyra maktfördelningen när hon förklarar att hon är medveten om att barnen får mindre inflytande i storsamlingen. Hon förklarar även ett av de olika syften med samlingar där det är viktigt att hela barngruppen är med. Detta kan vara när man ska gå igenom planeringen av förskoledagen utifrån barnens intresse. Hon föreslår att arbeta i mindre barngrupper om man märker att det inte fungerar bra i storsamlingar vilket som kan relateras till Tyras tankar om att läsa barngruppen. I observationen avslutade hon samlingen tidigare än planerat för att hon märkte att barnen började gå ifrån samlingen. Åberg och Lenz Taguchi hänvisar att pedagogerna borde vara medvetna om sin egen makt som de har i barngruppen. Detta får man synliggöra för sig själv genom att ha diskussioner i arbetslaget som många av de intervjuade pedagogerna har sagt (2012, s. 67f).

Vi observerade en samling med åtta barn som Ella höll i och vi fick även ta del av hennes tankar bakom hennes sätt att arbeta med samlingar. Under högläsningen lyssnade barnen noga på berättelsen och ställde frågor till Ella. Hon försökte svara kort och fortsatte att läsa sedan. Efter att hon hade läst klart ställde hon en fråga till barnen som hade koppling till boken. Det handlade om hur barnens rum ser ut hemma och om de har ett eget rum. Barnen delade med sig av sina tankar och berättade hur det såg ut hos dem. Alla åtta barn var delaktiga under boksamtalet och fick inflytande genom att dela med sig av sina erfarenheter. I intervjun förklarar Ella varför det enligt henne är viktigt att ha ett mindre antal barn i gruppen:

Ju mindre grupp desto mer utbyte av det som faktiskt ska ske eller ska vara syftet. Är man 20 barn, när jag tänker på tillfället idag, man läser en bok och ska kanske ha en slags samtal kring boken under eller efter. Ofta är det skönt om barnen kommer med input under men det kan inte påtvingas heller, men då kan man ha lite frågor efter utifrån saga. Om man är 20, hur blir det då? Då är det till exempel man kan inte ha boksamtal i stora grupper för då finns det inte utrymme för samtal. (Ella, förskola 2)

Ella påpekar att det blir svårt att ha samtal med barnen om de är för många i gruppen. Dessutom vill hon inte ha några tillsägelser i samlingen som vi redan har tagit upp tidigare. Ella ser barnen som aktiva deltagare i förskolans verksamhet. Enligt vår tolkning vill Ella ge barnen utrymme för delaktighet i den pedagogiska verksamheten genom att låta dem uttrycka sina egna tankar under och efter högläsning. Det underlättas när man har ett mindre antal barn i gruppen. Lillemyr refererar till Kjörholt (2004) som belyser hur FN:s konventionen om barns rättigheter påverkar pedagogernas barnsyn, där barn har rätt till delaktighet i pedagogiska verksamheter (2013, s. 13).

6 DISKUSSION OCH SLUTSATSER

6.1 Metoddiskussion

En svaghet i denna undersökning är att vi inte genomförde en pilotintervju. Dock utvecklades vår erfarenhet och kunskap genom att vi genomförde intervjuerna allt eftersom. Ju fler intervjuer, desto säkrare blev vi vilket ledde till fler relevanta följdfrågor. Inför vår undersökning läste vi flera studier kring samlingen och dess plats och betydelse på förskolan. Studierna behandlade främst den traditionella samlingen. I samtyckesbrevan använde vi begreppen *planerade och spontana samlingar* men under intervjuerna upptäckte vi att informanterna föredrog begreppen *traditionella samlingar* och som alternativ till traditionella samlingar ordet små-möten.

Vi valde att observera på ett objektivet sätt i samlingarna. Det var positivt för vår undersökning eftersom vi således inte påverkade samlingarna eller barns beteende. Om vi hade använt oss av deltagande observationer hade det möjligtvis blivit mindre fokus på själva observationen.

6.2 Resultatdiskussion

Syftet med studien har varit att undersöka hur pedagogernas barnsyn bidrar till deras förhållningssätt i samlingar. Detta ville vi belysa med hjälp av frågeställningar om pedagogernas resonemang om samlingens utformning med fokus på barns inkludering, exkludering, inflytande och delaktighet.

Undersökningen har visat att samlingar är en viktig del av den pedagogiska verksamheten på förskolan. Dock håller den traditionella storsamlingen på att försvinna och har ersatts med små-möten på flera av de förskolorna som ingick i vår undersökning. Barngruppens storlek har betydelse både när det gäller barns inflytande och delaktighet och när det gäller inkludering och exkludering. Ju färre barn i samlingen, desto mer utrymme för alla barn att synas och komma till tals. Undersökningen synliggör att om samlingen bygger på frivillighet minskar risken att barnen tappar intresse och att bli utpekade genom tillsägelser.

I resultatdiskussionen kommer resultatet av vår undersökning kopplas samman med tidigare forskning som är relevant för området. För att tydligt kunna diskutera våra resultat har vi delat upp avsnittet enligt våra forskningsfrågor. Först tas svaren upp som vi har fått i vår undersökning gällande inverkan av pedagogernas barnsyn på deras förhållningssätt i samlingar, sedan följer ett resultatdiskussion om hur barn inkluderas och exkluderas beroende på samlingens form. Vi avslutar med att förklara hur barns inflytande och delaktighet påverkas av samlingens form.

6.2.1 Hur pedagogernas barnsyn inverkar på deras förhållningssätt till samlingar

Om pedagogerna respekterar barnens vilja skapas en atmosfär där barnet känner sig tagen på allvar av pedagogerna. I de observerade situationerna som är problematiska får pedagogerna inte glömma att problemet ofta inte ligger i barnet utan i själva verksamheten. Då ligger det på pedagogerna att göra de ändringar och anpassningar i den pedagogiska verksamheten som krävs. Med en barnsyn där pedagogerna tar reda på och hänsyn till varje barns behov prioriterar de småmöten. Storsamlingar lämnar inte utrymme för att uppmärksamma alla barn på samma sätt. Edfelt skriver om barns inkludering och exkludering som gjordes genom att ha hänsyn till barnens problematiska beteende (2015, s. 169). Exempelvis när något barn inte sitter fint i samlingen eller stör andra barn i gruppen hittar pedagogerna andra sätt att ha samlingar som fungerar. Men i vår undersökning kom vi fram till att många pedagoger som vi intervjuade ser problemet i verksamheten inte hos barnet.

Ett av resultaten av undersökningen är att det blir svårare att fånga barns intresse och att kunna tillgodose individuella barns behov ju större antal barn det är i gruppen. Utifrån vår undersökning fick vi veta att nästan alla pedagoger föredrar att arbeta med småmöten. Förskollärarna i Williams et al. (2016) undersökning anser att när man har ett fåtal barn i gruppen blir det lättare att arbeta utifrån läroplanens intentioner. I vår studie skulle vi undersöka barns inflytande, delaktighet, inkludering och exkludering i samlingar utifrån pedagogernas barnsyn och deras förhållningssätt vilket kan tolkas som en del av läroplanens ändamål. Resultat av vår forskning ger en tydlig bild av att samlingar i småmöten ger barnen mer möjlighet till inflytande, delaktighet och inkludering för att pedagoger har mer tid och utrymme för att ta hänsyn till varje barns behov.

6.2.2 Hur pedagoger arbetar med inkludering och exkludering beroende på samlingens form

Det blev tydligt för oss att pedagogerna tänker mycket på de tystlåtna barnen i samlingarna som fick bättre möjligheter att komma till tals i småmöten. Olofsson försökte väcka funderingar hos pedagoger kring barns inflytande, deltagande, inkludering, exkludering och olika möjligheter. Till exempel om tystlåtna barn kommer till tals vid samlingar, om de känner sig inkluderade eller exkluderade i gruppen och om det är ett måste att alla barn talar lika mycket (2010, s. 15, 26). Vår forskning stämmer överens med Olofssons forskning på det sättet att även flera av pedagogerna som vi intervjuade anser att det är viktigt att alla barn ska komma till tals. Förutom detta anser pedagogerna att de tystlåtna barnen hellre vågar att prata i småmöten. I vår undersökning fanns det en pedagog som inte använde sig av smågrupper för att uppmuntra det tysta barnet att komma till tals. Istället ändrade hon den traditionella samlingen till en reflektionssamling. I

reflektionssamlingar får barnen samtala kring det som de har varit med om vilket hon anser gör det lättare för det tysta barnet att yttra sig.

Varje pedagog i vår undersökning har sin egen uppfattning av barns inkludering och exkludering. Detta på grund av att alla pedagoger har olika syn på barn. Edfelt skriver om barns problemskapande beteende i en barngrupp som tvingar pedagogerna att hitta olika lösningar som kan vara att särskilja det barnet från gruppen eller att anpassa verksamheten genom att ha småmöten (2015, s. 169). Under observationerna upplevde vi som Edfelt föredrog i sin undersökning, att pedagoger behöver diskutera inkludering på ett praktiskt sätt så att alla pedagoger som arbetar med en och samma barngrupp uppfattar inkludering och exkludering på samma sätt och sätter liknande gränser för exkludering. Det vill säga hur pedagoger kan inkludera barn i samlingar när en pedagog tolkar att något barn är exkluderat i samlingen eller hur mycket pedagogerna borde uppmana ett barn för att det kan komma till tals.

6.2.3 Hur barns inflytande och delaktighet påverkas av samlingens form

Pedagogerna i vår studie upplever att barnen får mer inflytande vid alternativa samlingar än traditionella samlingar där hela barngruppen samlas. Olofsson beskriver utifrån pedagogers erfarenhet att barnen ofta har inflytande i samlingar. När det är oplanerade samlingar brukar barn få vara med för att bestämma innehåll och de kan även hålla i en samling (2010, s. 65). Vi fick liknande svar från pedagogerna att barnen får mer inflytande vid alternativa samlingar såsom småmöten än i de traditionella samlingar. Detta bekräftades i observationerna där vi kunde se att pedagogen tog tillvara barns förslag när det var färre barn i samlingen.

Samlingar i små-möten är den form av samling som pedagogerna som vi intervjuade föredrar när det gäller att skapa bättre möjligheter för barns inflytande och delaktighet. Åberg och Lenz Taguchi har i sin forskning sett att pedagoger bara följer vissa rutiner i verksamheten utan att reflektera över vilket syfte de har med det egentligen. De har kommit fram till nya lösningar för att ha samlingar. Den vanligaste är i form av små-möten. Dessa låter barnen vara mer delaktiga och ger barnen möjlighet att diskutera och samtala utifrån deras intressen (2012, s. 35-38). Genom att intervjua pedagogerna fick vi liknande resultat som Åberg och Lenz Taguchi i sin forskning. Men observationerna visade inte alltid ett likadant resultat som intervjuerna. Det blev särskilt tydligt på en av förskolorna. Där upplevde vi att pedagogerna borde diskutera i arbetslaget hur de vill förhålla sig i samlingen för att få agera utifrån sina teoretiska tankar i praktiken.

Vår undersökning visar att pedagoger har ett stort ansvar för att ha intressanta samlingar för barnen där de själv vill dela med sig sina idéer och erfarenheter. Sönmez och Ceylan (2016)

undersökte pedagogernas tolkning av barns delaktighet i samlingar. I deras undersökning kom de fram till att om barnet frivilligt får delta i samlingen och om samlingens ämne är intressant, kommer barnet att delta själv av egen vilja. Resultatet på vår forskning stämmer överens med Sönmez' och Ceylans' undersökningsresultat att de barn som inte kände sig tvingade att avbryta sin lek för att ha samling visar intresse att delta. Däremot gör de barnen som blev tvungna att avbryta sina pågående lekar motstånd eller är ointresserade i samlingen. Även Olofsson beskriver att det är pedagogens ansvar att samlingen ska vara meningsfull och intressant för barnen när hen avbryter barnens pågående lekar (2010, s. 50). Barnen visar motstånd genom att vara ointresserad av samlingen och inte dela med sig av sina erfarenheter.

6.3 Slutsatser

Vi kan tydligt se hur barnsynen styr samlingens form. Små-möten är lämpliga i de fall där pedagogernas barnsyn fokuserar på att tillgodose varje barns behov och vilja. Storsamlingar lämnar inte samma utrymme för att uppmärksamma alla barn på ett likvärdigt sätt. Att respektera barns vilja skapar en atmosfär där barnet känner sig tagen på allvar av pedagogerna. I svåra situationer får pedagogen inte glömma att problemet ofta inte ligger i barnet utan i själva verksamheten. Då ligger det på pedagogen att göra de ändringar och anpassningar i den pedagogiska verksamheten som krävs för att åstadkomma en förändring.

Om syftet och målet med en samling är att förbättra grupp känslan måste det inte nödvändigtvis ske genom storsamlingar. Det kan dels uppnås i liten skala i små-möten, dels kan det finnas andra alternativ som till exempel en gemensam utflykt med hela gruppen.

Det är pedagogens ansvar att utforma samlingen på det viset att alla känner sig inkluderade, antingen genom att ha små-möten eller att samlingen bygger på frivillighet utifrån barnens intressen. Pedagogen bör ta sig tiden och möjligheten att prova olika sätt för att se vilket som fungerar i den aktuella barngruppen. Det krävs flexibilitet av pedagogen och att denne är kapabel att läsa barngruppen för att förstå hur hen på bästa sättet kan arbeta med barnen. Ett gott samarbete i arbetslaget där man stämmer av i förväg hjälper till att undvika exkludering.

Enligt pedagogerna ökar barns delaktighet och inflytande i små-möten. I dessa kan pedagogerna bättre ta tillvara barnens intressen. Det tysta barnet har bättre möjlighet att bli delaktig i små-möten, och även barnet som pratar mycket kan uppmärksammas av pedagogen på ett annat sätt i samlingar med färre barn. De kan få större utlopp för sina tankar då det finns mer tid för varje enskilt barn. Storsamlingar möjliggör inte lika mycket för inflytande som små-möten på grund av att pedagogerna har mindre tid till sitt förfogande för varje enskilt barn.

Avslutningsvis vill vi konstatera att vi genom vår undersökning har fått den praktiska förståelsen för olika faktorer som påverkar olika former av samling. Vi har fått kunskap om vad som behövs för att utforma en meningsfull, intressant och rolig samling för alla vilket kommer att underlätta i vårt framtida arbete som förskollärare. Vi tycker att det är viktigt att barnen får en positiv gruppkänsla. Det vill säga att barnen ska ha roligt tillsammans i samlingen och att samlingen inte ska präglas av tillsägelser. Vi blev medvetna om pedagogernas olika förberedelser inför samlingen såsom att till exempel läsa barngruppen. Med hjälp av vår undersökning har vi lärt oss hur betydande barnsynen är för den pedagogiska verksamheten. Med en barnsyn som fokuserar på barns styrkor och där barns viljor och behov respekteras har man som pedagog möjlighet att våga prova olika sätt att ha samlingar för att hitta en form som fungerar i just den aktuella barngruppen.

6.4 Vidare forskning

Den här forskning handlade om pedagogernas syn och uppfattningar. Vi tycker att det vore intressant att också undersöka barnens syn på olika samlingsformer, det vill säga hur måste en samling vara så att barnen känner sig intresserade och delaktiga.

En annan forskning skulle kunna handla om hur pedagogernas skilda sätt att se på barnen påverkar deras planering och genomförande av samlingar.

7 REFERENSLISTA

Arnér, Elisabeth (2009). *Barns inflytande i förskolan - En fråga om demokrati*. Lund: Studentlitteratur AB.

Bergman, Lotta (2009). Introduktion. I: Bergman, Lotta, Hultin, Eva, Lundström, Stefan & Molloy, Gunilla. *Makt mening motstånd litteraturundervisningens dilemman och möjligheter*. Liber: Stockholm.

Bjervås, Lotta (2003). I: Johansson, Eva och Pramling Samuelsson, Ingrid (red.). *Förskolan: barns första skola!*. Lund: Studentlitteratur.

Dahlberg, Gunilla & Åsén, Gunnar (2011). Loris Malaguzzi och den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia. I: Forssell, Anna (2011) (red.). *Boken om pedagogerna*. Liber: Stockholm.

Dolk, Klara (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2013.

Edfelt, David (2015). *Utmaningar i förskolan: att förebygga problemskapande beteenden*. 1. uppl. Stockholm: Gothia Fortbildning.

Eriksson-Zetterquist, Ulla & Ahrne, Göran (2011). Intervjuer. I: Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Johannesen, Nina & Sandvik, Ninni (2009). *Små barns delaktighet och inflytande: några perspektiv*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Lillemyr, Ole Fredrik (2013). *Lek på allvar: en spännande utmaning*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

NE.se [Elektronisk resurs]. (2000-). Malmö: Nationalencyklopedin

Olofsson, Britta (2010). *Meningsfull samling i förskolan*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Rubinstein Reich, Lena (1996). *Samling i förskolan*. Diss. Lund : Univ.

Skolverket. *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny, rev. utg.] (2016). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442> (hämtad 2016-10-02)

Svensson, Peter & Ahrne, Göran (2011). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I: Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Sönmez, Sibel & Ceylan, Burcu (2016). Teachers' perceptions of well-being and involvement in preschool children. *Early Child Development and Care*. 27 februari 2016, s. 1-10.

Vetenskapsrådet (årtal saknas). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på internet: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (hämtad 2016-10-10)

Williams, Pia, Sheridan, Sonja & Pramling Samuelsson, Ingrid (2016). *Barngruppens storlek i förskolan: konsekvenser för utveckling och kvalitet*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur.

Ytterhus, Borgunn (2003). *Barns sociala samvaro: inklusion och exklusion i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Åberg, Ann & Lenz Taguchi, Hillevi (2012). *Lyssnandets pedagogik – etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber.

8 BILAGOR

8.1 Intervjuguide

Bakgrundsfrågor

1. Vilken utbildning har du?
2. Hur länge har du jobbat som det?
3. Hur länge har du jobbat på den här förskolan?
4. Hur många avdelningar finns det på förskolan?
5. Hur många pedagoger arbetar på den här förskolan?
6. Hur många barn är det på de olika avdelningar?

Samling allmänt

1. Kan du beskriva hur en typisk samling ser ut?
2. Vad är syftet med samlingen?
3. Vilka olika bilder av den „goda“ samlingen finns hos pedagogen?
4. Vilka olika bilder av den „dåliga“ samlingen finns hos pedagogen?
5. Har du förväntningar på barnen på samlingen?
Om ja varför och vilka? Om nej, varför inte?
6. Varför arbetar du med traditionella samlingar?
7. Varför arbetar du med alternativ till traditionella samlingar?
8. Hur tolkar du barns intresse/ointresse i samlingen?

Inkludering /Exkludering

1. Känner du att det finns barn som blir exkluderade under samlingen?
På vilket sätt blir de exkluderade?
2. På vilket sätt har samlingens form inverkan på inkludering och exkludering?

Storsamlingar och små-möten

1. Hur kom du fram till beslutet att bara arbeta med alternativ till spontana samlingar?
2. Vad är skillnaden mellan arbetssättet nu och tidigare?
3. Hur planerar du inför samlingen/sammankomsten?
4. Vilka motiv ligger bakom att ni gör på det viset?
5. Hur uppnår ni det som andra har som syfte i sina samlingar? (t ex. sitta still, skolförberedande)
6. Kan du tänka dig att arbeta med storsamlingar / små-möten?
7. Vilka för- och nackdelar upplever du med storsamlingar / små-möten?

8.2 Observationsschema

Observationstid: <u>kl. till</u> Datum:	Ja/Nej	Anteckningar under samlingen
Planerad samling Spontan samling Samlingstid (bestämd) Ingen samling eller antal samlingar Blandning av båda (planerad och oplanerad) Alla barn med på samlingen Samling i smågrupper		
Vuxenstyrd samling Är barnen intresserade av samlingens ämne Barns inflytande vid samling Finns det något tydligt syfte Använde pedagogen något speciellt material Maktrelation mellan barn och pedagog		
Samling utifrån barns vilja (frågar pedagogen barnen?) Blir något barn exkluderad Är alla barn inkluderade		
Övrigt (t. ex. barnens dialog som visar deras intresse/ointresse vid samlingar)		

8.3 Samtyckesbrev pedagog

Hej!

Vi är två studenter som heter Jaspreet Kaur och Kartinka Pandikow. Vi går sista terminen på Södertörns Högskola och ska nu på höstterminen skriva vårt examensarbete. Syftet med detta examensarbete är att undersöka, analysera och jämföra resonemangen om barns möjligheter för lärande och inkludering vid spontana och planerade samlingar enligt pedagoger på fyra olika förskolor ur ett livsvärldsfenomenologisk perspektiv på fyra olika förskolor.

För att samla in material till vår studie tänker vi att genomföra observationer i barngrupperna samt intervjua pedagoger under vecka 42 eller 43. Intervjun kommer att spelas in med ljudupptagning för att vi sedan ska kunna transkribera samtalet. Materialet kommer vi att hantera så att bara vi har tillgång till det och det ska förstöras efter att studien har avslutats. Alla uppgifter som samlas in i samband med denna studie används endast för den aktuella undersökningen.

Med detta brev vill vi be om ert medgivande för medverkan i studien. All medverkan är frivillig och kan när som helst avbrytas. Samtycker ni till studien så skriver ni under bifogad blankett.

Önskar ni ytterligare information är ni välkomna att kontakta oss.

Med vänliga hälsningar

Jaspreet Kaur, kaur@xxx.se, 070-XXX XX XX

och

Kartinka Pandikow, kartinka.p@xxx.com, 072-XX XX XXX

Pedagogens namn: _____

JA, jag samtycker att vara med som deltagande

NEJ, jag samtycker INTE att vara med som deltagande

Datum och pedagogens underskrift _____

8.4 Samtyckesbrev vårdnadshavare

Hej!

Vi är två studenter som heter Jaspreet Kaur och Kartinka Pandikow. Vi går sista terminen på Södertörns Högskola och ska nu på höstterminen skriva vårt examensarbete. Syftet med detta examensarbete är att ur ett sociokulturellt perspektiv undersöka och analysera för- och nackdelar som pedagogerna upplever med spontana och planerade samlingar på fyra olika förskolor.

För att samla in material till vår studie tänker vi att genomföra observationer i barngrupperna samt intervjua pedagoger under vecka 41 eller 42. Vi ber därför om tillåtelse från er som vårdnadshavare att få observera era barn under en planerad respektive en spontan samling. Fokuset kommer att ligga på pedagogernas förhållningssätt. Det är alltså inte barnen som skall undersökas i sig. Vi kommer att anteckna med penna och papper. Materialet kommer vi att hantera så att bara vi har tillgång till det och det ska förstöras efter att studien har avslutats. Alla uppgifter som samlas in i samband med denna studie används endast för den aktuella undersökningen. För att motsvara konfidentialitetskravet ska vi aldrig nämna varken namn på barnen eller plats på förskolan. All medverkan är frivillig och kan när som helst avbrytas.

Om ni INTE vill att ert barn får medverka i denna studie, vänligen lämna bifogade talong senast onsdag den 12 oktober 2016 till en pedagog på ditt barns avdelning.

Önskar ni ytterligare information är ni välkomna att kontakta oss.

Klipp av talongen nedan och lämna till personalen snarast möjligt. Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Jaspreet Kaur, kaur@xxx.se, 070- XXX XX XX

och

Kartinka Pandikow, kartinka.p@xxx.com, 072- XX XX XXX

Barnets namn: _____

JA, jag som vårdnadshavare samtycker att mitt barn får observeras för studien

NEJ, jag som vårdnadshavare samtycker INTE att mitt barn får observeras för studien