

En samling för alla?

En kvalitativ studie om barns inkludering i samlingen på förskolan

Av: Madeleine Marino & Olivia Kabraiel

Handledare: Charlott Neuhauser

Examinator: Alla Ericson

Södertörns högskola | Lärarutbildningen

Självständigt arbete 15hp

Ämne | Vårterminen 2019

Förskolläraryr utbildning med interkulturell profil



Title: A gathering for everyone? A qualitative study on children's inclusion in the gathering at preschool

Authors: Madeleine Marino & Olivia Kabraiel

Supervisor: Charlott Neuhauser

Examiner: Alla Ericson

Abstract

The aim of this study is to examine the ways in which educators at a preschool work to include all children in the children's group during the daily gathering. We have analyzed the result we obtained with the help of Moira von Wright's relational and punctual perspective on how educators should meet the children to create a genuine educational meeting.

The data for this study has been obtained through observations and interviews which has taken place at the same preschool. Observations and interviews fall under the category of qualitative methods. The gathering of data took place during separate occasions. The observations took place two times where we observed how the educators acted during a gathering at the preschool. With emphasis on how they worked and acted to conclude all the children. We also interviewed two preschool teachers to see how they both looked at the concept of inclusion and to see if there were any differences or similarities in how they related to the concept. The learning environment and the teacher's approach were two themes we chose to focus our observations and interviews on.

Based on the results we obtained from the material collection, we could make many discoveries. Our result shows that the routine situation that the gathering is not always suitable for all individuals in a child group and this can result in exclusion. The punctual perspective has proved to be a dominant discourse in our results and this can lead to the children's opportunities for participation being limited.

Keywords: Inclusion, integration, intersubjectivity, preschool, pedagogue, preschool teacher, participation, gathering

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
2. Bakgrund	5
2.1 Begreppet inkludering.....	5
3. Syfte och frågeställningar	7
3.1 Frågeställningar.....	7
4. Teoretiska utgångspunkter	8
4.1 Det relationella- och punktuella perspektivet	8
4.2 Intersubjektivitet	10
4.3 Samspel och meningsskapande.....	10
4.4 Figuration.....	11
5. Material och metod	12
5.1 Metodval	12
5.2 Intervju som metod	12
5.3 Observation som metod	13
5.4 Urval	15
5.5 Genomförande.....	15
5.6 Fördelning av studiens arbete	16
5.7 Tillförlitlighet.....	17
5.8 Etiska överväganden	18
6. Tidigare forskning	19
6.1 Pedagogens förhållningssätt.....	20
6.2 Lärandemiljön	20
6.3 Betydelsen av barngruppens storlek	21
7. Resultat och analys	23
7.1 Förskollärarens syn på ett inkluderande arbetssätt	23
7.2 Inkludering i samlingen	26
7.3 Analys av intervjuer	27
7.4 Samverkan i arbetslaget	27
7.5 Att byta perspektiv	28
7.6 Observationer av pedagogernas förhållningssätt i samlingen.....	29
7.7 Observationer i den stora barngruppen	31
7.8 Syftet med samlingen.....	33
7.9 Sammanfattning av resultat och analys.....	34
8. Slutdiskussion	36

8.1 Förskollärarnas syn på inkludering	36
8.2 Barngruppens inkludering i samlingen	37
8.3 Metoddiskussion	38
8.4 Förslag till vidare forskning	39
Referenslista	40
Bilaga 1.....	42
Bilaga 2.....	43

1. Inledning

Barn har rätt till delaktighet och inflytande. De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för ska ligga grund för utformningen av miljön och planeringen av utbildningen (Lpfö 98 2018, s. 16)

Ovan nämnda citat visar på att läroplanen för förskolan (Lpfö 98 2018) lägger stort fokus på barns delaktighet och inflytande. Det står även att enligt skollagen ska utbildningen, oavsett var i landet den anordnas, ta hänsyn till barns olika förutsättningar samt behov och anpassas till varje enskilt barn i verksamheten. Detta innebär att utbildningen inte kan utformas på samma sätt överallt i landet och att förskolans resurser därför inte ska fördelas lika (Lpfö 98 2018, s. 6). Likvärdigheten i förskolan är av stor betydelse för det svenska utbildningssystemet. Det handlar om utbildningens sätt att fungera i vårt alltmer segregerade samhälle och strävan efter en möjlig väg mot social jämlikhet. Hade förskolan idag inte arbetat för jämlikhet skulle den ha riskerat att förstärka segregationen och den sociala ojämlikheten. Det är viktigt att förtydliga att begreppet likvärdighet inte handlar om att alla barn ska erbjudas samma verksamhet i förskolan, utan att likvärdigheten ska baseras på analyser av alla barns olika villkor och förutsättningar (Persson 2015, s. 6).

Läroplanen för förskolan vilar på demokratiska värden och betonar hur viktigt det är att alla barn på förskolan skall ges samma förutsättningar för lek, lärande samt utveckling (Lpfö 98 2018). Vi lever idag i ett samhälle där alla människor är olika, det är därför viktigt att som förskollärare vara goda förebilder samt förespråka olik tänkande för framtidens medborgare. Det område som har intresserat oss handlar om barns inkludering i förskolan. Under tiden vi sökte efter forskning kring barns inkludering upptäckte vi att den mesta forskningen handlar om inkludering av barn med särskilda behov. Vår studie riktar sig till alla barn som vistas på förskolan.

Vi har valt att genomföra en kvalitativ studie på en förskola i en liten ort söder om Stockholm. Med hjälp av intervjuer och observationer vill vi undersöka på vilka sätt förskollärare arbetar för att synliggöra samt inkludera alla barn i barngruppen utifrån Moira von Wrights (2000) relationella- och punktuella perspektiv. För att studera inkluderingen i praktiken har vi valt att genomföra observationer i förskolans samling. Tidigt under utbildningen kom vi fram till att

vi ville skriva vårt självständiga arbete ihop. Intresset för begreppet inkludering uppkom i mitten av utbildningen i samband med vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) och vikariat på olika förskolor. I samband med detta hade vi en kurs om specialpedagogik under utbildningen där vi har arbetat med begreppet inkludering.

2. Bakgrund

Förskolan har gått från att vara en plats som var till för att rädda en liten del utsatta barn på 1830-talet till att bli en pedagogisk verksamhet för en stor mångfald av barn. Förskolan är en institution som många i den uppväxande generationen har en relation till. Många har tillbringat en del av sin vardag på förskolan (Ytterhus 2003, s. 9–10). I samband med att förskolan överfördes från Socialdepartementet och Socialstyrelsen till Utbildningsdepartementet (1998) och Skolverket fick förskolan en egen läroplan med egna mål som grundade sig i grundskolans läroplan. En av förskolans viktigaste uppgifter är att utgå från varje barns individuella behov. De barn som behöver särskilt stöd i utvecklingen ska få möjlighet till den omsorg som krävs (ibid.).

Under 1970-talet kom begreppet likvärdighet att innebära en likvärdig tillgång till utbildning där det fanns en strävan för alla mot en gemensam referensram, detta övergick år 1980 till att likvärdighet i utbildningssyfte snarare handlade om individens egen rätt till att genom utbildning få rätt att sträva efter sina individuella mål. Detta kom att handla om en likvärdig utbildning där alla individer ska nå målen på sina egna premisser, att skolans utformning ska anpassas till alla elevers behov och ta vara på olikheter. Begreppet inkludering i skolan innefattar en delaktighet och mångfald där varje elev har rätt att utvecklas utifrån sina egna förutsättningar (Sandström, Nilsson & Stier 2012, s. 25–26).

2.1 Begreppet inkludering

Genom åren har begreppet *integrering* alltmer kommit att ersättas av *inkludering* (Ahlberg 2015, s. 26). Integrering i ett skolsammanhang handlar mer om att barnen som ses som avvikande från normen ska försöka passas in i en verksamhet som inte är organiserad efter alla barns rätt till olikhet. Begreppet kom att handla om att normalisera det onormala för att bli insläppt i gemenskapen. Elever i skolan behövde själva eller med stöd från andra ändra sitt beteende för att hantera majoritetens villkor (Sandström, Nilsson & Stier 2012, s. 58). Anledningen till att begreppet inkludering har använts för att beskrivas på samma sätt som

integrering. är att i den svenska översättningen av Salamancadeklarationen (Svenska Uneskorådet, 2006) översätts *inclusion* med integrering (Sandström, Nilsson & Stier red. 2014, s. 12). Begreppet inkludering har internationellt använts länge men i Sverige är begreppet dock ganska nytt. Begreppet inkludering är ett sammansatt och laddat begrepp med olika betydelser. Inkluderingsbegreppet är främst förknippat till specialundervisning, men det handlar om mycket mer än så. Främst handlar inkludering om “förhållandet mellan kollektivet och den enskilda individen” (Sandström, Nilsson & Stier red. 2012, s. 9).

Begreppet integrering kom senare att kritiserats för att det beskriver avvikelse som något negativt och att normen är det självklara, utifrån det uppkom istället begreppet inkludering där det istället handlar om att anpassa den pedagogiska miljön på ett sådant sätt att den kan möta de behov som finns hos varje individ (Sandström, Nilsson & Stier red. 2012, s. 58). Inkludering beskrivs oftast som något som utgår från alla människors lika värde och ger rättighet att delta i skolans gemenskap. En inkluderande skola innebär att en mångfald välkomnas och den ska präglas av en miljö där alla barn blir sedda, att olikheter ses som en tillgång och inte som ett hinder. Med detta synsätt kommer begreppet inkludering i skolan handla om alla barns rätt till en likvärdig skolgång. Det är då viktigt att det finns åtgärder för de barn som riskerar att hamna utanför (Ahlberg 2015, s. 26–27).

Linda Palla arbetar inom pedagogik med inriktning specialpedagogik. Hennes forskning har särskilt fokus på barns olikheter samt identitetsskapande. I sin avhandling skriver Palla om olikheter i en förskola för alla. Grunden för förskolans pedagogiska verksamhet ska vara anpassad utifrån individens egna förutsättningar. Hur detta tillämpas är dock upp till varje förskola, avdelning samt personal att avgöra. För att uppfylla förskolans uppdrag och kraven på hänsyn till olikheter ska alla barn i förskolan få möjlighet till personlig utveckling. De ska även få möjlighet till ökade kunskaper och kompetenser, för att både kunna verka och fungera som en samhällsmedborgare (Palla 2011, s. 13).

Att arbeta inkluderande i förskolan är en process där pedagogerna ständigt arbetar för en öppenhet för allas rätt till delaktighet, lyssnar till obekanta röster och poängterar olikheter som tillgångar. Delaktigheten hamnar automatiskt i fokus när olikheter fokuseras som möjligheter och barns olikheter ses som berikande. Att arbeta inkluderande kan vara en svår utmaning och det kan därför krävas utbildning i ett inkluderande förhållningssätt (Sandström, Nilsson & Stier red. 2012, s. 164).

Vi har valt att använda begreppet inkludering i vår studie eftersom den i stort sett handlar om en förskola där varje individ får en undervisning som är anpassad till dess egna förutsättningar samt behov. Som förskollärare ska vi sträva efter att motverka exkludering i verksamheten och möjliggöra för en inkluderande miljö för alla barn. Vi har i vår studie därför valt att jämföra hur pedagoger på en förskola arbetar för att synliggöra och inkludera alla barn i den dagliga samlingen i förskolan samt att vi jämför deras syn på begreppet.

3. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka på vilka sätt alla pedagoger på en förskola arbetar för att synliggöra och inkludera barnen i barngruppen under den dagliga samlingen. Vi vill även undersöka huruvida barnen på förskolan får ta del av hur miljön och planering av samlingen utformas. I studien undersöker och jämför vi två förskollärares syn på begreppet inkludering i förskolan samt observerar alla pedagogers förhållningssätt i barngrupp.

3.1 Frågeställningar

- Vad har förskollärare för syn på vad ett *inkluderande* arbetssätt är?
- Hur används den dagliga samlingen på ett *inkluderande* sätt för alla barn?
- På vilka sätt kan innehåll och miljö i samlingen komma att påverka barns delaktighet och lärande?

4. Teoretiska utgångspunkter

I det här avsnittet kommer vi redogöra för de teoretiska perspektiv vi valt att utgå från i vår undersökning. Vi kommer att utgå från Moira von Wrights två perspektiv som bygger på George Herbert Meads teorier om intersubjektivitet. Moira von Wright är en finländsk och svensk professor och forskare inom pedagogik. von Wright utgår från det relationella- och punktuella perspektivet som hon skriver om i sin avhandling *Vad eller vem?* (von Wright 2000). Avhandlingen har sin utgångspunkt i G H Meads teori om intersubjektivitet och det centrala temat i avhandlingen är intersubjektiviteten, den sociala handlingens och mångfaldens betydelse för människors unika individuellt. Genom att utgå från dessa teorier kan vi få en större förståelse för relationen mellan barn och pedagog då förskolan är en plats där det ständigt sker interaktioner. Interaktionen mellan barn och pedagog kan innehålla faktorer som både möjliggör eller försvårar barns inflytande i förskolan. De teoretiska perspektiv vi valt behandlar dessa faktorer (ibid.). Intersubjektivitet beskrivs som något som sker i människans gemensamma värld och omfattar ett samförstånd i en samtidighet där individer med sina enskilda subjektiviteter ingår. Genom Meads teori om intersubjektivitet kan von Wright förstå intersubjektiviteten “snarare som en kommunikativ process av meningsskapande än som ett tillstånd av samförstånd i enighet” (von Wright 2000, s. 75). Intersubjektivitet handlar inte nödvändigtvis som en enighet, utan den omfattar alltid en mångfald (ibid.). Syftet med von Wrights studie passar bra in på de frågeställningar vi formulerat i vårt eget syfte. Hon visar på hur pedagoger ska lyckas i sin strävan efter att forma en undervisning som skapar goda pedagogiska möten och hur en teoretisk förståelse kan användas som redskap i denna strävan (von Wright 2000, s. 23).

4.1 Det relationella- och punktuella perspektivet

Att utgå från ett visst perspektiv skriver von Wright handlar om att rikta sin uppmärksamhet mot ett fenomen. Med anledning av det perspektiv vi väljer att se människans värld utifrån skapar vi uppfattningar om den mänskliga subjektiviteten om vad det är som gör skillnaden mellan mig och dig. Att välja att utgå från ett visst fenomen kan i sin tur leda till att vissa andra fenomen som vi inte riktar vår uppmärksamhet mot faller bort. von Wright skriver att det relationella- och det punktuella perspektiven är tätt placerade intill varandra men att relationen till dess betydelse inte går att fastställa. Perspektiven får likväl olika konsekvenser då de används i verksamheten (von Wright 2000, s. 36).

Utifrån ett punktuellt perspektiv ses människan som en fristående varelse. Detta anser von Wright vara ett perspektiv på människans subjektivitet där subjektiviteten ses utan någon direkt hänsyn till dess sammanhang. I ett punktuellt perspektiv kan en människa bedömas utifrån exempelvis biologiska, historiska och psykologiska faktorer. Subjektiviteten i människan kan med andra preciseras utifrån ett punktuellt förhållningssätt (von Wright 2000, s. 32). En konsekvens av det punktuella perspektivet kan bli att vi försöker hjälpa de eleverna i behov av särskilt stöd genom att fixera problemet på så sätt att vi endast fokuserar på det enskilda barnet. Detta handlar om att man försöker finna bakomliggande orsaker till barnets beteende. Vi kan även titta närmare på barnets anlag och prestationer. Det är viktigt att poängtera att det punktuella perspektivet inte utesluter relationer utan att detta perspektiv också kan intressera sig för relationer genom interaktion med andra. Dock hävdar von Wright att det punktuella perspektivet inte går att jämföra med det relationella perspektivet eftersom det inte alls öppnar upp för samma kommunikativa potential som ett relationellt perspektiv gör (von Wright 2002, s. 11–12).

Det relationella perspektivet syftar på ett perspektiv där förutsättningen för den enskilda individens existens kräver existensen av andra individer. Individens subjektivitet menar von Wright ger sig tillkänna i relation till andra (von Wright 2000, s. 33). Perspektivet kräver att vi förstår en annan människas handlingar i relation till sammanhanget och att vi inte behandlar den andre som en sluten varelse (von Wright 2002, s. 11). Subjektivitet är något som tar sig olika uttryck och är föränderlig. Den är beroende av andra människor och detta innebär att vi aldrig kommer kunna bestämma vem eller hur en annan människa är. von Wright nämner att “en dylik uppfattning om människors subjektivitet blir meningsfull endast i ett relationellt perspektiv eftersom den unika individualiteten förstås som ett relationellt fenomen” (von Wright 2000, s. 33–34). Det punktuella perspektivet fastställer brister och strävar efter att skapa utvecklingsmöjligheter, medan det relationella perspektivet fokuserar på att bevara den undran som gör det möjligt att överskrida omständigheterna (von Wright 2002, s. 19).

Ett barns behov av att bli sedd och inkluderad i en grupp är något som fokuseras på i vår studie och det kan tillmötesgås både utifrån ett punktuellt- och ett relationellt perspektiv. Utifrån ett punktuellt perspektiv studeras barnets behov noggrant och ses som något individuellt som är tidsbegränsat och kan upphöra när det ses som tillfredsställt. Utifrån ett relationellt perspektiv kan vi se att barns behov förstås i situationen. Behovet är knutet till ett sammanhang och blir föränderligt i gemenskapen med andra deltagare. G H Mead (2000) föreslår en relationell

utgångspunkt med sin definition av “att rikta sin uppmärksamhet” (von Wright 2000, s.179). Enligt Meads teori handlar “att rikta uppmärksamhet” om att organisera en medvetenhet och genom att göra detta kommer man närmare handlingarna och relationerna istället för att tala om att “tillfredsställa behov”. Meads teori menar alltså på att “behov” ger upphov till ett beteende som tillhör ett punktuellt perspektiv medan “uppmärksamhet” enligt Mead tillhör en relationell diskurs (von Wright 2000, s. 178–179).

4.2 Intersubjektivitet

Intersubjektiviteten skriver von Wright är något som sker i kommunikation mellan människor och i denna kommunikationen går det att finna människans individualitet. I det sociala mötet mellan människor utgörs ett medvetande där individens verklighetsuppfattning konstrueras i interaktionen med omvärlden (von Wright 2000, s. 50). I det relationella perspektivet betonar von Wright interaktionen mellan pedagoger och elever, där intersubjektivitet är det relationella perspektivets grund i interaktionen. I det relationella perspektivet innebär intersubjektivitet att individernas subjektiviteter möts och bildar en helhet. “Intersubjektiviteten omfattar ett samförstånd i en samtidighet, dvs. att deltagarna i en interaktionssituation möts i kommunikation och delar en verklighet som kommer till dem ur detta möte” (von Wright 2000, s. 75). von Wright påpekar dock vikten av att intersubjektiviteten inte handlar om en fullständig enighet utan alltid omfattar mångfald (ibid.). Intersubjektiv vändning innebär att gå från ett punktuellt perspektiv till ett relationellt perspektiv, där det punktuella perspektivet står för det som är väntat, *det förutsägbara* medan det relationella perspektivet innebär det oväntade, *det oförutsägbara*. von Wright menar att vändningen innebär en uppfattning om den enskilda individen. Från att se individen i centrum till att se subjektiviteten som ett fenomen som formas mellan subjekt i handlingar (ibid. s. 67).

4.3 Samspel och meningsskapande

Många barn har ett stort behov av uppmärksamhet och att bli sedda. I många fall krävs det att pedagogen ägnar mycket uppmärksamhet åt dessa barn och pedagoger uppfattar ofta kravet på uppmärksamhet som ett individuellt behov. Barn med behovet av att bli sedd har ofta en önskan om att inkluderas, genom att se denna önskan utifrån ett relationellt perspektiv kan detta lösa problemet om alla barns delaktighet. När vi bjuder in barnet till delaktighet i hela barngruppen förändras behovet i den sociala relationen. Barns behov av att bli sett kan ses utifrån ett relationellt perspektiv genom att barnet intensivt ber om respons i barngruppen på ett sätt som

de andra i gruppen inte är beredda på. Att reflektera över barnens individuella behov ger en ny mening i en meningsskapande process. Barnets behov kan i och med detta meningsskapande förvandlas till ett intresse och deltagande (von Wright 2000, s. 178–181). Meningsskapande i en konkret situation som exempelvis samlingen är något som alltid involverar människor. Undervisningen i både skola och förskola är en social interaktion där alla deltagare skapar mening. Att vara delaktig i den sociala interaktionen ska vara kravfritt och detta innebär att vem som helst kan vara delaktig även om de är passiva (von Wright 2000, s. 167).

4.4 Figuration

Det sociala mötet som sker bland människor kallas enligt von Wright för det sociala, intersubjektiva eller det gemensamma. von Wright skriver om begreppet *figurationer* för att beskriva enskilda öppna människor som binds samman och är hänvisade till varandra (von Wright 2000, s. 149). I förskolan finns ett flertal figurationer i form av grupper med barn där det ständigt sker möten som kräver samspel och meningsskapande. Genom att föreställa oss människor utifrån figurationer kan vi se den enskilda människan utifrån det sammanhang hen befinner sig i. Figurationen är ett sammanhang där alla människor var och en bidrar till hur verksamheten ska fungera. Exempelvis om en person i figurationen försöker utöva makt och bestämma utifrån sina egna premisser påverkas hela figurationen. På så sätt visar figurationen på det flerfaldiga beroendet men även vikten av de individuella variationer som existerar. von Wright förklarar figurationen som ett nätverk av intersubjektivitet där relationer skapas mellan i sig unika individer (ibid. s. 150–151). Figurationer är något som sker i ett samspel och går ofta att se utifrån ett relationellt perspektiv där individer ömsesidigt är beroende av varandra. Utifrån ett punktuellt perspektiv är en figuration inte nödvändig och kan istället med enkla ord kallas för en grupp av individer. Det punktuella perspektivet förstås utifrån ett samspel mellan enskilda subjekt med skilda intentioner. Figurationen sker i ett sammanhang där varje individs förflutna tas hänsyn till och deltagarna kan gå in och ut i figurationen, då den inte är sluten. Det som kännetecknar en figuration är relationen mellan individerna (ibid. s. 151–152). Samlingen i förskolan är en rutinmässig situation och vi intresserade oss för von Wrights teori om figuration då vi kan se likheter mellan figuration och samling på förskolan där människor möts och samspekar.

5. Material och metod

I nedanstående avsnitt kommer vi att redogöra för vårt val av metod, hur vi bearbetat vårt insamlade material samt vilka etiska överväganden vi gjort under undersökningens gång. Vi har valt att genomföra en empirisk undersökning på en förskola i en mindre ort i Stockholmsområdet som vi tidigare är bekanta med för att undersöka barns inkludering i samslingen. För att samla in material har vi intervjuat två förskollärare samt genomfört två observationer i barngrupp. Det är en kvalitativ studie där vi valde intervju och observation som metod då vi anser att det är den lämpligaste metoden att använda för att få fram kvalitativa data som besvarar våra centrala frågeställningar.

5.1 Metodval

Patel & Davidson förklarar att ”syftet med kvalitativa undersökningar är att skaffa en annan och djupare kunskap än den fragmentiserade kunskap som ofta erhålls när vi använder kvantitativa metoder” (Patel & Davidson 2011, s. 119). Om ett undersökningsproblem går ut på att tolka samt förstå exempelvis människors upplevelser, erfarenheter eller om vi vill ha svar på frågor som ”Vad är detta? Vilka är de underliggande mönstren?” bör vi använda oss av en kvalitativ inriktad forskning som enligt författarna är verbala analysmetoder (ibid. s. 14). Utifrån våra frågeställningar har vi därför valt att göra en kvalitativ inriktad forskning. Enligt Denscombe tenderar en kvalitativ forskning att studera få människor eller händelser. Forskaren fördjupar sig i sin undersökning och har detaljerade beskrivningar vilket endast är möjligt när det gäller ett begränsat antal enligt författaren. Denscombe menar att forskaren i en kvalitativ studie vill vara ”nära data” och vill ha detaljerade beskrivningar för att kunna genomföra sin analys (Denscombe 2018, s. 23–24).

5.2 Intervju som metod

Hallin & Helin definierar begreppet intervju som ett formulerat och medvetet samtal och menar att genom intervju kan man se en glimt av varandra. Att använda sig av intervju som metod i en studie öppnar upp för en möjlighet att förstå mer djupgående hur en person uppfattar en situation. Den centrala delen i en intervju är att exempelvis forskaren av en studie noggrant ställer sina uttänkta frågor till en respondent som deltar i studien, för att få reda på relevant information som är knutet till det aktuella ämnet. Hallin & Helin nämner att det kan uppstå problematik i en intervju genom att samtalet övergår till ett vardagligt samtal där man lyssnar in varandra. Därmed menar författarna att intervjuaren noggrant ska ha förberett sig samt valt

ut frågorna och följdfrågorna. Intervjuaren ska även ha tänkt på vilka för- och nackdelar det finns i intervju som metod (Hallin & Helin 2018, s. 10–13).

Vi valde att genomföra halvstrukturerade intervjuer med två förskollärare på en och samma förskola för att få reda på vad begreppet inkludering betyder för de och hur de arbetar med begreppet. Alvesson förklarar att en halvstrukturerad, även kallad för semistrukturerad intervju innefattar att intervjuaren utgår ifrån olika teman som är en del av undersökningens centrala frågeställningar (Alvesson 2011, s. 16–17). I vår studie är det begreppen inkludering och samlingen i förskolan som är centrala. En halvstrukturerad intervju ger möjlighet till fördjupning av intervjusamtalen, vilket är en fördel, till skillnad från en strukturerad intervju där frågorna är fasta och förutbestämda. Vi som intervjuare kan med hjälp av ett halvstrukturerat samtal ställa följdfrågor till respondenten som leder till det ämne vi vill tala om. Då vi använde oss av öppna frågor i ett halvstrukturerat samtal blev intervjun mer som ett möte där respondenten fick friheten att svara fritt på frågorna, vilket ledde till ett djupare och intressantare samtal. Strukturerade intervjuer syftar till att skapa en helhetsuppfattning vilket innefattar att intervjun inte ger samma utrymme för följdfrågor på samma sätt som en halvstrukturerad intervju gör. I en strukturerad intervju intervjuar forskaren mer systematiskt samt strukturerat (ibid.).

För att det skulle vara möjligt att genomföra en väl förberedd intervju använde vi oss av en intervjuguide (se bilaga 1). Intervjuguiden är endast till för oss intervjuare för att vara säkra på att vi ställer relevanta och strukturerade frågor till respondenten. Att inte hålla frågorna för detaljerade kan vara till en fördel på så sätt att de kan hållas färskt i minnet och ge en möjlighet till öppna frågor. Med hjälp av öppna frågor ger vi respondenten en chans att få berätta själv hur den vill utan att känna sig begränsad (Löfdahl 2014, s. 149). Det är även av stor vikt att inleda och avsluta en intervju med exempelvis bakgrundsfrågor, kommentarer kring frågorna eller egna tillägg för respondenten (Patel & Davidson 2011, s. 77).

5.3 Observation som metod

Utöver intervjuer valde vi även utifrån vårt syfte och frågeställningar att använda oss av observation som metod för att samla in vår data och för att undersöka huruvida samlingssituationen är inkluderande eller inte för alla i barngruppen. Förutom att jämföra förskollärarnas perspektiv utifrån intervjuer valde vi även vid två olika tillfällen studera hur en

samling på förskolan kan utspela sig på plats för att få ett eget perspektiv på situationen. Vi ville undersöka hur pedagogerna i verksamheten arbetar för att synliggöra och inkludera alla barn i barngruppen under samlingen. Därför ansåg vi att observation var en lämplig metod att samla in vår data med. Observationerna utfördes genom skriftliga anteckningar på plats. Under genomförandet av observationerna valde vi att vara icke-deltagande genom att sitta utanför samlingen och på håll observera situationen. Vi valde båda två att medverka under observationerna och föra egna anteckningar. Fördelen med att vara två som observerade tillsammans var att vi kunde se observationen från olika perspektiv. När vi skulle transkribera observationerna kunde vi se hur vi uppmärksammat olika händelser och tillsammans reflektera över dessa.

Patel & Davidson nämner att observation är en av flera vetenskapliga tekniker för att samla information. För att observationen ska räknas som en vetenskaplig teknik måste den svara mot vissa krav som ställs på en vetenskaplig teknik. Det krävs att observationen är planerad på ett systematiskt sätt och den informationen som ges från observationen måste registreras systematiskt (Patel & Davidson 2011, s. 91). Eftersom vår studie syftar på att jämföra förskolläraernas förhållningssätt har vi kompletterat våra intervjuer med observationer för att se huruvida det som sas i intervjuerna kunde tolkas utifrån våra egna observationer, detta är något som Patel & Davidson påpekar i sin text när de skriver att observationer oftast kan användas för att komplettera intervjuer eller andra insamlingstekniker. Till skillnad från intervjuer kan vi med observationer studera skeenden i samma stund som det sker. Vi är då inte beroende av att individen har en tydlig minnesbild de ska överföra till oss så vi förstår den på ett korrekt sätt (ibid.). Den tekniken vi valt att använda oss av när vi observerar kallas för *ostrukturerad* observation, detta då vi inte i förväg bestämt vad vi vill få ut av observationen och istället går in med ett utforskande syfte där vi vill erhålla så mycket kunskap som möjligt. Den här tekniken skiljer sig ifrån en *strukturerad* observation på så sätt att vi forskare inte har ett så pass specificerat problem att undersöka så det i förväg är givet vilka beteenden och situationer som ska observeras. När vi använder oss av en ostrukturerad observation registreras allting vi ser och syftet är att inhämta så mycket information som möjligt (ibid. s. 92–97). Under båda observationstillfällena skrev vi ner allt vi observerade i varsin loggbok som vi sedan sammanställde tillsammans.

5.4 Urval

Vi valde att genomföra vår studie på en liten förskola i Stockholmsområdet som vi sedan tidigare är bekanta med. Varför vi valt att genomföra vår studie på just denna förskola är för att vi sedan tidigare vet att detta är en förskola som arbetar med få pedagoger i en stor barngrupp, därför är inkludering extra intressant att undersöka i den här barngruppen. Samlingen är för oss en intressant situation där alla barn i blandade åldrar är tillsammans i helgrupp. Förskolan är kommunal och utgår inte efter någon särskild pedagogisk inriktning. Verksamheten består av två avdelningar med totalt tjugofyra barn och fyra pedagoger - två förskollärare och två barnskötare. Eftersom förskolan är liten och lokalerna små har alla pedagoger hand om alla barn i verksamheten men under planerade aktiviteter är barnen oftast åldersindelade i två grupper med en barnskötare och förskollärare vardera.

Vi har valt att skriva ut förskollärarnas erfarenhet då vi vill undersöka och jämföra om år av erfarenhet kan ha betydelse för resultatet av vår studie. Förskollärarnas kön har ingen betydelse i vårt resultat av undersökning och namnen nämns inte av etiska skäl, därför har vi valt att benämna dem vid förskollärare 1 och 2. När vi skriver om de olika förskollärarna kommer vi även använda oss av pronomenet "hen" istället för han eller hon. Nedan presenteras deltagande förskollärare och beskrivning av deras avdelningar:

Förskollärare 1. 40 års erfarenhet – Arbetar på en 4–5 årsavdelning tillsammans med en barnskötare på 12 barn.

Förskollärare 2. 28 års erfarenhet – Arbetar på en 1–3 årsavdelning tillsammans med en barnskötare på 12 barn.

5.5 Genomförande

Vi påbörjade vår studie med att göra en litteratursökning för att hitta relevant litteratur för vårt valda område. För både insamlandet av material och inläsning av litteratur för problemområdet krävs det tid (Stukát 2011, s. 25). Därför var det för oss viktigt att göra en plan för hur arbetet skulle fördelas och utföras. Att börja med detta förarbete är för att hitta en grund att utgå ifrån och hitta det som är aktuellt för vårt arbete inom området (ibid.). För att samla in material för vår studie valde vi intervjuer och observationer. Vi tog kontakt med de tilltänkta förskollärarna i god tid och förklarade syftet med vår studie och informerade om hur långt tid på ett ungefär varje intervju och observation skulle ta. Tillsammans med förskollärarna kom vi överens om

de tider och datum vi skulle besöka platsen för att genomföra intervjuer och observationer. Tid är en bristvara inom förskolan och därför är det en fördel att i god tid informera och komma överens om tider samt cirka hur långt tid som behöver avsättas både för intervju och observation (Löfgren 2014, s. 148–149). När vi genomfört både intervjuer och observationer satte vi oss ner med det insamlade materialet och började transkribera ner detta på papper. Både ljudinspelningar av intervjuerna och fältanteckningar från observationer transkriberades för att få en tydlig överblick av materialet.

Att kvalitativt bearbeta ett material är både tids- och arbetskrävande när det gäller att sammanställa en ljudinspelning och anteckningar från observationer. Att transkribera och skriva ut det som händer i text är oftast väldigt omfattande och kräver en hel del tid (Patel & Davidson 2011, s. 120–121). Vi har valt att endast använda oss av två intervjuer och två observationer dels på grund av att vi var tidsbegränsade och dels för att vi ville fördjupa oss så mycket som möjligt i det insamlade materialet, men trots att vi har begränsat oss till insamlingen krävs det mycket tid till bearbetning av materialet. Genom transkribering kommer forskaren i nära kontakt med sin datainsamling och den är därför en viktig del i studien. Att transkribera en ljudinspelning ner till text väcker samtalet till liv igen. Det blir enklare för forskaren att ta sig an materialet i textformat än utifrån ursprungsformen ljudinspelning. Samma sak gäller anteckningar från observation (Denscombe 2018, s. 395).

5.6 Fördelning av studiens arbete

Det självständiga arbetet har fördelats på ett sådant sätt att vi tillsammans började med att lägga upp en plan för vårt skrivande så vi var eniga om våra olika deadlines och vilka olika delar vi skulle fokusera på att skriva och under vilka veckor. Vi hade under hela skrivandets gång ett gemensamt online-dokument där vi båda två kunde följa skrivprocessen från en varsin dator. Detta möjliggjorde för att både sitta och skriva tillsammans och från olika håll även om vi majoriteten av tiden satt tillsammans och skrev.

Till att börja med gjorde vi en gemensam litteratursökning för att hitta relevant forskning till vår studie och utifrån detta gjorde vi gemensamt ett urval av det vi senare kom att använda oss av. Materialinsamling såsom intervjuer och observationer gjordes gemensamt på plats, dock förde vi båda egna anteckningar för att på så sätt få syn på olika saker. Vi var båda delaktiga genom att lyssna på intervjuerna tillsammans men när vi sedan skulle transkribera ner vårt

material valde vi att transkribera ner en intervju var då detta sparade oss mycket tid. Alla observationer transkriberade vi ner tillsammans då vi fått syn på olika saker. Under det resterande arbetet har vi tillsammans suttit och analyserat samt diskuterat resultatet och gemensamt valt ut det vi ansåg som det mest intressanta och relevanta för vår studie. Vi har upplevt många fördelar med att skriva tillsammans då det inneburit att vi kunnat bolla idéer och se saker från olika perspektiv. Vi har kunnat stötta varandra under arbetets gång och hjälpt varandra när vi känt att vi kört fast. Nackdelen med att skriva i par skulle vi kunna tänka oss är att det krävs att man planerar sina träffar med varandra och anpassar sina scheman efter den man skriver med, vilket kräver mycket tid till planering runt om skrivandet.

5.7 Tillförlitlighet

Reliabilitet i en studie handlar om huruvida vi kan lita på att det resultat vi fått fram är tillförlitligt. Vi kan aldrig veta hur ärliga respondenterna är mot oss i intervjuerna och det är inte omöjligt att de ger oss osanna svar oavsett om det är omedvetet eller ej. Det kan vara så att förskollärarna inte vill erkänna sina brister och ger oss de svar vi förväntar oss. För att lyckas kringgå dessa tillgjorda svar underlättar det att skapa ett förtroende till respondenterna (Stensmo 2002, s. 30). Det finns flera sätt att mäta tillförlitligheten på i en kvalitativ studie. Det gäller att observatören och intervjuaren är övade i att göra bedömningar och registrera svar då tillförlitligheten av resultaten från observationerna och intervjuerna i hög grad är relaterade till dennes förmåga. För att höja tillförlitligheten i en studie skriver Patel & Davidson att det kan vara bra att vara två observatörer och intervjuare vid samma tillfälle. Att sedan jämföra de svar intervjuaren och observatören fått ner utgör ett högre mått på tillförlitligheten. Att använda sig av inspelningar för att sedan i efterhand kunna gå tillbaka och lyssna och försäkra oss om att vi begripit allt rätt kan också öka tillförlitligheten (Patel & Davidson 2011, s. 104).

För att stärka tillförlitligheten i studien valde vi att även utöver våra intervjuer utföra observationer av pedagogernas förhållningssätt. På så sätt kunde vi undersöka ifall de svar respondenterna gav stämde överens med det vi senare kunde observera i samlingen. Något som skulle kunna ha påverkat tillförlitligheten var att vi under observationerna inte bara observerade förskollärarna, utan alla pedagoger på förskolan vilket gör att det som observerades inte automatiskt kunde kopplas till det förskollärarna hade sagt angående sig själva.

5.8 Etiska överväganden

Det är vanligt inom forskning att deltagarna lämnar information till oss forskare antingen genom intervjuer eller observationer. Det är då viktigt att vi värnar om den deltagandes integritet oavsett om den själv lämnar informationen till oss eller om vi hämtar informationen själva via observationer. När vi redogör för resultatet av undersökningen är det viktigt att vi presenterar respondenterna i studien på ett sätt så det inte går att identifiera personen, därav valet att inte nämna förskollärarna eller barnen vid namn. (Patel & Davidson 2011, s. 63).

Under insamlingen och under analysen av materialet finns det ett flertal forskningsetiska aspekter att ta hänsyn till. Vetenskapsrådet har tagit fram fyra etikregler som krav på forskning. Informationskravet innebär att vi som forskare till att börja med är skyldiga att informera deltagarna om syftet med forskningen. Samtyckeskravet kräver att alla deltagare i undersökningen har rätt att själva bestämma om de vill medverka och hur mycket. Informationen om alla deltagandes uppgifter handlar om konfidentialitetskravet och det innebär att alla personuppgifter ska förvaras så att inga obehöriga kan nå informationen. Det fjärde och sista kravet kallas nyttjandekravet och handlar om att all insamlade data från intervjuer och observationer endast får användas i forskningssyfte (Patel & Davidson 2011 s. 62–63). Detta informerade vi i samband med samtycke från pedagogerna när vi kontaktade dem. I enlighet med dessa krav används inte namnen på dem deltagande i vår undersökning. Vi väljer även att kalla förskolan bara för ”förskolan” eller ”verksamheten”, detta för att det inte ska gå att identifiera pedagogerna eller förskolan.

För att kunna genomföra intervjuer behövde vi samtycke från de pedagoger vi valde att intervjua. Informerat samtycke från de tilltänkta förskollärarna inhämtades genom aktiv dialog via e-post samt via ett informationsbrev om studiens syfte. Samtycke för observation behövdes inte, då vi inte observerade barnen, utan hela samlingsituationen med hjälp av papper och penna. Hade vi valt att genomföra en videoobservation hade vi behövt samtycke från samtliga barns vårdnadshavare för att de skulle få delta i vår undersökning. Det finns både för- och nackdelar med att ha valt att genomföra videoobservationer istället för att skriva med papper och penna på plats. Hade vi valt att använda oss av observationer med videokamera hade vi senare kunnat gå tillbaka till det insamlade materialet och upptäcka nya saker vi inte uppmärksammat tidigare, men det var till en fördel att båda två antecknade det vi såg under observationen då vi på detta sätt kunde observera och se saker från olika perspektiv.

6. Tidigare forskning

I följande avsnitt presenteras tidigare forskning gällande barns inkludering i samlingsituationen. Den tidigare forskningen som vi har utgått från har tydlig anknytning till den undersökning vi valt att göra om förskolan och den forskningen vi valt utgår från ett förskoleperspektiv. Agneta Luttrupp, Agneta Simeonsdotter Svensson, Ingrid Pramling Samuelsson, Pia Williams och Sonja Sheridan är de fem forskare vi valt att utgå från i vår studie. Gemensamt för deras forskning är att alla har erfarenhet av förskola och yngre barn samt att de intresserat sig för och undersökt barns lärande och utveckling. Simeonsdotter fokuserar specifikt på inkluderande pedagogik i samlingsituationen medan de andra forskarna fokuserar mer generellt på förskolans pedagogiska förhållningssätt gällande inkludering. Vi har valt att dela upp den tidigare forskningen i tre underrubriker. De områden vi valt att fokusera på i den tidigare forskningen är pedagogens förhållningssätt, lärandemiljön och betydelsen av barngruppens storlek. Eftersom vi intervjuar förskollärarna på förskolan om deras syn på samlingen och barns inkludering är forskning kring detta mycket relevant för studien. Även lärandemiljön och barngruppens storlek är något som vi väljer att observera för att få syn på möjliga bidragande faktorer till hur barn inkluderas i samlingen.

Simeonsdotters avhandling *Den pedagogiska samlingen i förskoleklassen. Barns olika sätt att erfara och hantera svårigheter* behandlar förskoleklassens pedagogiska samling och barns olika sätt att erfara och hantera svårigheter. Hon väljer i sin avhandling att påpeka vikten av miljöns betydelse för barns delaktighet och inkludering (Simeonsdotter 2009). Luttrupp skriver i sin avhandling *Närhet: Samspel och delaktighet i förskolan för barn med utvecklingsstörning* om hur pedagogens pedagogiska medvetenhet är grundläggande för alla barns inkludering (Luttrupp 2011). Att storleken på barngrupper i förskolan har betydelse för barns inkludering är något vi valt att ha med i vår tidigare forskning då de tre professorerna vid Göteborgs universitet Pramling Samuelsson, Williams & Sheridan lägger en stor vikt vid detta i sin tidskrift *Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner* (Pramling Samuelsson, Williams & Sheridan 2015). Detta blir intressant för vår forskning då vi valt att observera barnens delaktighet och inkludering i grupp under samling.

6.1 Pedagogens förhållningssätt

Luttrupp belyser i sin studie att det är pedagogernas utbildning som har effekt på hur inkluderingen lyckas. Författaren menar att det som visas i studierna är att de mer utbildade pedagogerna har en mer professionell syn på inkludering. Detta har relevans för vår undersökning då ålder och erfarenhet på de intervjuade förskollärarna skiljer sig åt, vilket kan visa på olika förhållningssätt i verksamheten. Precis som Luttrupp säger är de möjligt att förskollärare med olika erfarenheter har olika syn på inkludering (Luttrupp 2011, s. 3). Vi har valt att observera barngruppen under samlingen då studier visar att utformningen av miljön är direkt relaterad till barns delaktighet. Även strukturerade situationer som i samlingar deltar barn mer i än vad de gör i den fria leken. Det är pedagogens förhållningssätt och pedagogiska medvetenhet som enligt Luttrupp som refererar till Skolverket (2005), kännetecknar en förskola med hög kvalitet, men även ett gemensamt engagemang, emotionell närhet samt grundläggande respekt för barn är faktorer som enligt författaren påverkar förskollärares syn på barn och lärande. Pedagogens lyhördhet är ett ytterligare sätt att se på kvalitet i verksamheten. För en positiv utveckling är det viktigt att se vad som fungerar bäst både för en hel barngrupp och för den enskilde individen. Författaren nämner att det är viktigt att bland annat studera barn i deras vardagssituationer, se vilka erfarenheter de erövrar samt hur dessa erfarenheter används för att lyckas lära känna alla barns behov. I studien nämner författaren att barnet tar mer initiativ desto mindre kontrollerande och styrande pedagogen är, vilket resulterar till ökat engagemang hos barnet. Luttrupp utgår från Mahoney & Wheedens (1999) studie där hon skriver om att barn har olika sätt att lära sig och pedagoger har olika sätt att lära ut, att pedagoger har olika förhållningssätt i hur de agerar under bland annat den fria leken och inte bara i de styrande strukturerade aktiviteterna (Luttrupp 2011, s. 20–21). I vår studie vill vi försöka få en inblick i pedagogernas olika förhållningssätt genom intervjuer och observationer.

6.2 Lärandemiljön

Miljön i förskolan ska enligt läroplanen vara innehållsrik och inbjudande samt uppmuntra till lek, lärande och utveckling (Skolverket 2010, s. 9 & 11). En god utformad miljö bidrar till barns fantasi och lust till lärande (Pramling Samuelsson, Williams & Sheridan 2015, s. 11). Miljön ska vara föränderlig och den skall anpassas efter barngruppens intressen och behov. Miljön kan påverkas både positivt och negativt för barngruppen och verksamheten beroende på hur den är utformad. Det kan hindra barnets utveckling om miljön inte är tillgänglig eller tillräckligt stimulerande för barnen, miljön används då inte som en tillgång i verksamheten (Skolverket 2013, s. 16 & 26).

För att mötas i en social och levande gemenskap som ger lust till att lära är den pedagogiska samlingen ett bra tillfälle under dagen för barn och vuxna att samlas och skapa en social gemenskap. Genom att föra en dialog tillsammans med andra under samlingen skapas en social interaktion som gör det möjligt att samspela och skapa en medvetenhet om andras perspektiv (Simeonsdotter 2009, s. 45). Beroende på hur innehållet utformas av pedagogerna i samlingsituationen kan lärandemiljön upplevas på olika sätt av barnen. Samlingen ska väcka ett intresse hos varje barn och vara en mötesplats för både barnen och pedagogernas olika perspektiv. Forskning har visat på att samlingen många gånger ses utifrån den vuxnes perspektiv då samlingens innehåll, så som sånger och ramsor väljs av pedagogerna. Detta skulle i sin tur kunna resultera i att barnen inte alltid intresserar sig för att aktivt delta i och med att samlingen inte tillfredsställer deras behov (ibid. s. 17). "Delaktighet kan formas i samspelet mellan människan och hennes miljö" (Simeonsdotter 2009, s. 35). Med detta menar Simeonsdotter att begreppet delaktighet kan kopplas till huruvida barns delaktighet framställs i den pedagogiska samlingen. Simeonsdotter nämner de konsekvenser i utbildningen som kan påverkas gällande utformningen av innehåll och miljön i förskolan och hur den kan komma att påverka barns delaktighet och lärande i verksamheten (ibid.)

Den tidigare forskningen om miljöns betydelse är relevant för vår undersökning då vi vill undersöka huruvida barnen på förskolan får ta del av hur den fysiska miljön under samlingen utformas och på vilket sätt pedagogerna inkluderar barnen i hur samlingen ska gå till.

6.3 Betydelsen av barngruppens storlek

Tidigare studier av barns gruppstorlekar i förskolan visar att ju fler barn det är i gruppen desto färre möjligheter för pedagoger att dels kommunicera med ett enskilt barn och dels att ha en längre dialog med varje barn. Det har även visat sig att barngruppens storlek kan påverka bland annat tillgång till material, aktiviteter samt rum och om inte utrymmet är tillräckligt kan det begränsa barns sysselsättning, men även att barns delaktighet och inflytande enligt studien har minskats när barngruppen ökar. Däremot när det gäller mindre barngrupper har det visat sig att pedagoger har det mindre stressigt både för de själva och för barnen och att det är lättare att skapa dialoger samt att utveckla meningsfulla relationer med barnen. Att antalet barn i barngruppen ökar resulterar i att det uppkommer flera relationer i barngruppen att förhålla sig till. Det leder i sin tur till att den relationella komplexiteten blir för stor för alla. När

barngrupperna växer och det tillkommer fler barn kräver detta ett större arbete från pedagogernas sida då det gäller att varje egen individ följs upp i dess utveckling och lärande (Pramling Samuelsson, Williams & Sheridan 2015, s. 3–4).

Den tidigare forskningen om stora barngrupper är relevant för vår undersökning då den belyser vikten av att alla barn ska bli sedda och inkluderade i en grupp. I dagens samhälle består många förskolor av stora barngrupper. Detta i sin tur resulterar i att vi kan se stora brister i att kunna synliggöra alla barns individuella behov.

7. Resultat och analys

I följande avsnitt kommer vi utgå från våra frågeställningar och vårt syfte när vi analyserar det resultat vi fått fram av undersökningen. När vi analyserar det resultat vi fått fram kommer vi utgå från våra teoretiska utgångspunkter om von Wrights relationella- och punktuella perspektiv. Vi kommer dela upp avsnittet i olika delar där vi först analyserar resultatet av intervjuerna och sedan av observationer som vi fått fram av vår kvalitativa forskning. Resultatet kommer redovisas genom underrubriker av det vi funnit intressant i undersökningen.

7.1 Förskollärarens syn på ett inkluderande arbetssätt

För att få båda förskollärarnas bild av hur ett inkluderande arbetssätt kan se ut ville vi börja med att fråga om förskollärarna var bekanta med begreppet inkludering generellt och hur de tolkade begreppet i egen mening. När vi jämförde intervjuerna kunde vi se att vi fick liknande svar från de båda. De ansåg att inkludering handlar om ett givande och ett tagande där alla ska vara delaktiga i den mån individen själv känner sig trygg i. På den lilla förskolan med totalt 24 barn interagerar barn i olika åldrar ständigt med varandra, både i den fria leken, planerade aktiviteter och projekt. Detta är något förskollärare 1 beskriver i en intervju:

Inkludering är att alla är med. Att alla får vara med i stort sätt, på sitt vis. Eftersom en delaktighet för en ettåring är inte likadan som en delaktighet för en sexåring, så det gäller ju att varje barn får möjlighet att delta. Det är rätt häftigt faktiskt! För att vi ser liksom så mycket som händer med de här yngsta barnen när de får vara delaktiga med de äldre barnen. Vi kan dagligen se hur stor nytta de har av att vara tillsammans. Fast vi jobbar mycket delat så är vi ändå mycket tillsammans - Förskollärare 1

Förskollärare 2 beskriver vikten av att inkluderingen ska vara för alla men att det även ska vara något som är frivilligt för individen. Hen säger att barn ska kunna välja om man vill leka själv eller gå undan utan att ses som exkluderad från barngruppen. Precis som att vi vuxna ibland vill vara ensamma kan barn också känna behovet att vilja gå undan. Förskolläraren beskriver att hen ibland upplever att de ibland tvingar barnen att gå och leka med de andra för att de inte ska vara utanför eller ensamma.

Delaktighet för mig är gemensamt, man gör saker och ting under samförstånd. Det är ett givande och tagande. Inkluderande är ju att få vara med. Det är ju det man strävar mot hela tiden, att alla ska kunna känna delaktighet och kunna få vara med, men ibland så hamnar man ju såklart utanför också, blir exkluderad. Jag tänker att det gäller att fånga upp de situationerna där barn vill vara med, men det finns ju även barn som väljer att inte vara delaktiga, utan att vara bredvid. Det är också en viktig del tänker jag, att man får välja att vara själv -
Förskollärare 2

När vi frågar förskollärarna om hur hela arbetslaget diskuterar inkludering tillsammans gällande barngruppen får vi olika svar. Alla arbetar tillsammans och strävar mot samma mål men är delvis uppdelade och har ansvar över en grupp var. Förskollärarna beskriver att det finns en medvetenhet om att de olika avdelningarna arbetar på olika sätt och att det kan uppstå brister i kommunikationen. Förskollärare 1 beskriver hur hela arbetslaget diskuterar väldigt mycket, stöter och blöter i allt. Hen nämner dock även att arbetslaget den senaste tiden har haft en svår period avdelningarna mellan, där kommunikation saknats. Detta kan vi även se att förskollärare 2 nämner är ett problem. Hen beskriver:

Jag och barnskötaren på vår avdelning diskuterar inkludering. Vi har mer och mer börjat ta upp lite olika frågor tillsammans angående detta, men det gör vi inte tillsammans med hela arbetslaget. Inte på det sättet jag hade velat. Vi är inte där ännu, men det finns mycket av just de här frågorna om inkludering som vi behöver ta upp. Att starta en diskussion tar ett tag och jag är övertygad om att vi kommer tycka olika till en början - Förskollärare 2

Vi kan tolka detta som att det finns en önskan hos båda parter om att arbetslaget oftare skulle behöva diskutera inkludering men att det finns vissa bakomliggande hinder i kommunikationen. Förskollärare 2 beskriver att det är avgörande hur man tänker och tycker och vilka frågor man hinner ta upp i arbetslaget. Hen tar upp att det krävs att arbetslaget stöter och blöter innan de befinner sig på samma spår. Förskollärare 2 förklarar även vikten av pedagogens intresse i barnens miljöskapande. En pedagog som inte visar intresse eller delaktighet för barnens process i skapandet får aldrig syn på hur barnen samspelar med varandra för att hamna i en enighet. Det synsättet beskriver hen är en liten klick i verksamheten

som gäller halva arbetslaget. Även om förskollärarna har vissa delade åsikter om inkludering är de båda väldigt mån om att miljön ska utformas på ett inkluderande sätt med barnen som delaktiga och de anser att det är en av de största utmaningarna de har i verksamheten.

Det här är ju pågående hela tiden. Så det kommer ni också se när ni kollar runt på förskolan att vi har ändrat jättemycket på sista tiden. Det är utifrån barnens intressen som miljöerna ändras. Vi arbetar med dinosaurier och vulkaner just nu som enligt normen kan ses som typiskt pojkgigt, men vi har försökt jobba för att få alla barnen delaktiga i detta och vi kan se att flickorna är minst lika delaktiga och intresserade av projektet som pojkarna. Det finns alltid någon i en barngrupp på 12 barn som inte är lika intresserad av projektet, det är ju så oavsett vad man väljer. För det måste finnas drivkraft i ett projekt och det är ju barnen som är drivkraften och då krävs det ett intresse. De barnen som är mer glödande i projektet brukar också få med sig de som till en början är mindre intresserade - Förskollärare 1

Det är något man får arbeta med hela tiden och det blir svårare när vi har så olika synsätt och har olika saker som vi fokuserar på, som är viktigt enligt oss. Men man försöker ju, just nu håller vi på med att kolla efter barnens intresse för projektet vi har. I ett av rummen har vi valt att sätta upp en sänghimmel där barnen kan sitta i och ta det lugnt men ändå synas och vara delaktiga, vilket har fungerat bra för de mer aktiva barnen som en viloplats. Så det kanske fanns ett behov. Men det är ju som sagt en utmaning i förskolan - Förskollärare 2

Förskollärarna är eniga om att arbetet med utformningen av miljön är ett ständigt pågående arbete som kräver mycket tid och reflekterande kring. De påpekar också vikten av att alltid utgå från barnens intressen för att projektet eller miljön ska vara meningsfullt för barngruppen. Ett återkommande ämne är barn som vill vara delaktiga på avstånd. Miljöerna anpassas på ett sådant sätt att det ska finnas plats för de barn som vill vara för sig själva för en stund men samtidigt kvarstå i gemenskapen. Förskollärarna förklarar också hur fördelen med en blandad barngrupp är att de mer aktiva barnen kan inspirera och locka de mindre aktiva barnen till delaktighet.

7.2 Inkludering i samlingen

Utifrån de observationer vi genomfört när vi var med under två av barnens gemensamma samlingar intervjuade vi även förskollärarna och frågade vad de tyckte var viktigt med deras samling och på vilket sätt barnen görs delaktiga. Även här kunde vi se några skillnader men även likheter i deras svar. Vi började med att fråga de båda förskollärarna hur de i arbetslaget planerar upplägget.

...det är olika. Den här lilla samlingen före lunch är det oftast barnen som väljer sånger och vi sjunger bara. Då är det inte någon planerad samling egentligen, ibland kan det ju vara så att vi planerar något. Idag exempelvis kommer vi arbeta med QR-koder och då ställer vi upp och gör iordning så det ser lite olika ut i samlingen - Förskollärare 1

...nepp..Samlingen är en rutin för oss. Där får de i för sig vara delaktiga med att få välja lite sånger, men personligen vet jag inte om man ska säga att det är delaktighet. Egentligen skulle jag se det som...det är nog att vi väntar in maten känns det som...Det finns liksom inget direkt syfte med det - Förskollärare 2

Vi kan tolka förskollärarnas svar som att barnen får vara delaktiga i hur samlingen ska gå till genom att de får välja vilka sånger de ska sjunga och samlingen handlar ofta om att sjunga låtar i en väntan på att lunchklockan ska ringa. Båda två uttrycker att de inte riktigt kan sätta ord på vad syftet med deras samling är, de tycker att samlingen är en rutinmässig situation samma tid varje dag inför lunchen. Förskollärare 1 kan till viss del se ett syfte i samlingen genom att det sker ett möte och en inkludering.

Samlingen före lunch har blivit som en samlingspunkt. Alla vill vara med och det är ett tillfälle när alla ser alla. Det är också viktigt för de stora barnen då de senare ska börja skolan. När de kommer dit kommer det att se annorlunda ut men de kommer att ha erfarenhet av att prata i samling och jag tror vi stärker dem då genom att de får känna att de kan det här och är vana - Förskollärare 1

Förskollärare 2 har flera idéer och visioner över hur hen skulle vilja att samlingen istället skulle kunna gå till för att skapa ett tydligt syfte.

Jag har varit med där man har haft samling men även där man inte alls har haft samling. Enligt mig är det kul med samling, det är roligt om man själv tycker det. Men det är frågan om vad barnen tycker och är intresserade av. Därför tänker jag att man kan ha flera samlingar...ungefär som att gå in i olika rum och att barnen får gå dit dem finner intresset, men i vårt fall kan det vara svårt att genomföra det på grund av brist på personal. Samlingarna ska då enligt mig vara planerade, tillgängliga och att det finns ett syfte med dem -
Förskollärare 2

Sammanfattningsvis kan vi se att pedagogerna i det stora hela har en gemensam tanke kring vad syftet med deras gemensamma samling är idag och att det finns en hel del saker de skulle vilja ändra för att förbättra samlingen och dess syfte. Vad som krävs för att förbättra samlingen tänker de lite olika kring och vi får en bild av att detta kan grunda sig i kommunikationen arbetslaget emellan, detta är även något som en av förskollärarna uttrycker. Även när det kommer till att prata om inkludering generellt i arbetslaget finner vi brister i att det inte läggs lika mycket tid på att prata om dessa begrepp och dess innebörd i verksamheten, men de båda förskollärarna har en egen tanke om vad begreppet inkludering handlar om för dem.

7.3 Analys av intervjuer

Utifrån ovan nämnda intervjuer kommer vi i detta avsnitt analysera det resultat vi nu redogjort för med hjälp av våra teoretiska utgångspunkter. Våra valda teorier bygger på Moira von Wrights punktuella - och relationella perspektiv och med dessa teorier som grund kommer vi analysera förskollärarnas perspektiv.

7.4 Samverkan i arbetslaget

von Wright skriver att det är genom kommunikation med andra som människor skapar mening. En mening som sker i en social process. I läroprocesser utgörs de kunskaper som människor själv behöver för att finna sig tillrätta i livet och meningsskapandet sker i den sociala världen genom att de finner förmågan att kunna sätta sig in i en annan människas situation och försöka se saker ur den andres perspektiv (von Wright 2000, s. 49). Att kommunikationen brister i arbetslaget på den förskolan vi undersökt framträder i det resultat vi fått in genom intervjuerna.

Det finns klara tankar kring hur alla pedagoger i förskolan vill arbeta men det är inget som diskuteras i arbetslaget och inget som konkret blir av. Eftersom kommunikationen brister blir saknaden av en meningsfull verksamhet stor och syftet med verksamheten obefintlig. Intersubjektiviteten är det som sker människor emellan och det sociala samspelet blir grunden till människans individualitet (ibid.). Intersubjektiviteten skriver von Wright handlar om “ett samförstånd i en samtidighet” (von Wright 2000, s. 75). Detta kan förstås i vårt resultat som att när pedagogerna i arbetslaget möts i en diskussionssituation så instämmer de i en gemensam verklighet. Intersubjektiviteten handlar dock inte helt om en total enighet utan den kommer alltid bestå av en mångfald. En kommunikativ process av meningsskapande är grundläggande för en intersubjektivitet och hjälper till att förstå det individuella självet (ibid.). Genom att ta en annan människas perspektiv kan man få en klarare bild av sig själv och på det sättet blir individen medveten om sig själv genom interaktionen med den andre. Utifrån von Wrights teori om intersubjektivitet kan vi se att en kommunikation i arbetslaget kan leda till både en samverkan och även påverka självmedvetenheten hos individen. Genom att reflektera tillsammans kan de se framåt i tiden med gemensamma föreställningar och idéer på hur verksamheten skulle kunna förbättras (von Wright 2000, s. 112).

7.5 Att byta perspektiv

De två förskollärarna uttrycker att situationer som samlingen ofta går på rutin och att barnen får vara med och bestämma men att de är begränsade till det material som pedagogerna redan valt i förväg. Barnen förväntar sig inget annat än att det ska sjungas låtar och väntas på att lunchklockan ska ringa. Förskollärare 2 beskriver att samlingen blir roligare för barnen om pedagogerna också finner aktiviteten roande. Hen beskriver hur hen skulle vilja arbeta mer kring sagolådor under samlingen och vill försöka få barnen intresserade av detta. von Wright skriver om begreppet perspektivväxling som är ett sätt som gör det möjligt att inte bara se saker ur en enda infallsvinkel utan att vi genom att se saker ur andras perspektiv vidgar vår egen medvetenhet (von Wright 2000, s. 127). En perspektivväxling i de här förskollärarnas situation hade kunnat ge en större förståelse för vad barnen faktiskt är intresserade av och hur en rolig samling skulle kunna se ut utifrån barnens perspektiv. När vi använder oss av perspektivväxlingen tar vi den andres intresse och gör det till vårt eget. Vi blir på så sätt intresserade av oss själva genom den andre. Det handlar om ett perspektivtagande. Det relationella perspektivet kan förstås i perspektivtagandet som att barnens behov av en stimulerande verksamhet istället blir till ett intresse. När pedagogerna tar barnens perspektiv

sker det en social process som leder till en ny mening och därmed ett ömsesidigt intresse (ibid. s. 180–182). För konstruktionen av sig själv och ett meningsskapande är intersubjektiviteten och den sociala samvaron centralt (ibid. s. 128). Intersubjektiviteten erbjuder många olika sätt att se på saker och ting. Då det sociala samhälle vi lever i konstant återskapas och skapas på nytt kan vi se att varje undervisningssituation i förskolan blir som ny då den ger plats för möjligheter till överraskningar och nyskapande i och med att den är obestämt (ibid. s. 136). Även fast samlingssituationen är en rutin ger den möjlighet till att förändras då det inte finns några bestämda regler för hur den ska utformas.

7.6 Observationer av pedagogernas förhållningssätt i samlingen

I det här avsnittet kommer vi analysera de resultaten vi fått fram av observationerna vi genomförde. Den första observationen vi genomförde var under en samlingssituation med en planerad aktivitet och den andra observationen vi genomförde var en oplanerad, mer improviserad samling där det inte redan i förväg var bestämt vad som skulle ske. Den första samlingen var planerad utifrån pedagogerna och det är ett nytt koncept som förskolan testar på just nu. En dag i veckan är det filmstund där alla barn samlas och kollar på filmklipp om de olika årstiderna.

Ett barn i tvåårsåldern sitter i samlingen tillsammans med de andra barnen och kollar på projektorn. Barnet sitter och pillar med en liten leksaksbil i knäet medan hen tittar på filmen. En av pedagogerna ropar från andra sidan samlingen att be ett äldre barn ta bort bilen från det yngre barnet så att hen kan fokusera på filmen - Fältanteckning, 2019-03-08

Det vi kan se i den här observationen är att pedagogen inte tillåter barnet att samtidigt som hen kollar på filmen hålla i leksaksbilen. Vi vet inte varför barnet vill hålla i bilen och vi vet inte den bakomliggande tanken kring varför pedagogen inte tillåter detta. Kan det vara så att barnet använder sig av leksaksbilen som ett sätt att fokusera på att sitta stilla under filmen? Det var den första tanken som slog oss som observatörer. von Wright skriver om pedagogens förhållningssätt till *den slutna* och *den öppna eleven*. En sluten elev beskriver von Wright blir till när pedagogen har en sluten uppfattning om eleven och då riktas uppmärksamheten mot den pedagogiska situationen genom ett punktuellt förhållningssätt. Pedagoger som däremot riktar sin uppmärksamhet mot situationen relationellt ser öppna elever och behöver då inta

barnets perspektiv för att få en större förståelse (von Wright 2000, s. 176–177). I den här situationen kan vi se hur pedagogen angriper situationen utifrån ett punktuellt perspektiv då hen koncentrerar sig på att få barnet att bli det hen borde bli. Det barnet borde bli i den här situationen är ett stillasittande barn med fokus på filmen. Ur ett punktuellt perspektiv riktar pedagogen uppmärksamheten mot en individ i taget och ser barnets enskilda behov och erfarenheter även om barngruppen består av många. En pedagog med syftet att utgå från barnet som enskild individ punktuellt behöver följa barnets väg för att se vart hen befinner sig i utvecklingen. Detta kräver att pedagogen diagnostiserar barnet och undersöker vart på utvecklingslinjen barnet befinner sig (ibid.). Att däremot se den här situationen utifrån ett relationellt perspektiv öppnar upp för att barnets behov kan förstås i situationen, vilket i det här fallet är i samlingen. I det relationella förhållningssättet ser pedagogen barnets behov kopplad till sammanhanget. I en situation som samlingen blir alla barns individuella behov föränderliga och gemensamma för hela gruppen (ibid. s. 179). Det relationella perspektivet innebär att pedagogen avstår från att döma barnet i förväg och istället lyssnar till vem barnet är och vad hen behöver. Istället för att lägga sin uppmärksamhet på barnets kunskap- och mognadsnivå fokuserar pedagogen på processen och vad det är de håller på med i barngruppen och hur det de tillsammans kan förbättras (von Wright 2000, s. 205). Skulle pedagogen försökt sätta sig in i barnets perspektiv genom ett relationellt förhållningssätt skulle den här observationen antagligen sett annorlunda ut. Utifrån det von Wright säger kan vi tolka att pedagogen utifrån det relationella perspektivet skulle försöka förstå vad det är som gör att barnet behöver bilen. Att reflektera över och försöka inta barnets perspektiv ger en djupare förståelse i sammanhanget. Pedagogen kan kanske finna en förståelse för varför barnet vill hålla i bilen.

En liknande observation kunde vi se hända bara några minuter efter att den ovan nämnda situationen observerades.

Ett barn lägger sig ner på mattan under filmvisningen. Samtidigt som hen ligger ner håller hen fokus på filmen men blir efter en stund tillsagda av en pedagog att resa sig upp och sitta ordentligt -
Fältanteckning, 2019-03-08

Den här observationen är liknande med den ovan på det sättet att barnet blir tillsagda att bete sig på ett visst sätt. Pedagoger på en förskola besitter ofta en makt och används makten på ett

sådant sätt att det endast erbjuds ja-nej alternativ blir intersubjektiviteten begränsad i sammanhanget. Barnen i samlingen ges inget annat alternativ än att sitta ordentligt upp när pedagogen säger till. Pedagogen skulle kunna skapa ett pedagogiskt möte med barnen genom att inte i förväg hålla sig till bestämda metoder och rutiner. På detta sätt kan hen få syn på nya upptäckter (von Wright 2000, s. 171). Under den här observationen får vi uppfattningen om att detta barn har svårt att sitta stilla under samlingen och därför lägger hen sig ner och samtidigt kollar på filmen. I den här situationen ser pedagogen barnet som en egen individ och utifrån ett punktuellt perspektiv fokuserar hen på problemet i situationen. Barnet ses som ett problem som kräver åtgärder för att ändra på omständigheterna som barnet befinner sig i. Detta kan bli problematiskt genom att barnet börja identifiera sig själv med sitt problem. En risk med att barnet börjar identifiera sig i sitt problem är att hen själv blir präglad av att punktuellt tankesätt, barnet kan exempelvis börja se sig själv som “en person som inte kan sitta ordentligt och fokusera” (von Wright 2000, s. 194–195). Utifrån ett relationellt perspektiv kan pedagogen aldrig ta för givet att hen vet vem barnet är då både pedagogen och barnet ständigt förändras över tid. Svaret finns i relationen som uppstår i intersubjektiviteten. Pedagoger kan synliggöra barns mångfald oavsett deras personlighetsegenskaper genom ett relationellt perspektiv där uppmärksamheten riktas mot barnens unika individualitet (ibid. s. 196).

7.7 Observationer i den stora barngruppen

Den tidigare forskningen vi tagit del av kring stora barngrupper pekar mycket på hur den pedagogiska undervisningen brister när vi inte har tid att synliggöra alla barns behov i en barngrupp (Pramling Samuelsson, Williams & Sheridan 2015). von Wright skriver däremot om de positiva aspekterna av hur barn i en grupp ingår i en intersubjektivitet (von Wright 2000, s. 150). von Wright anser att figurationer fungerar som ett nätverk mellan människor där de är beroende av varandra och binds samman. En figuration enligt von Wright är ett nätverk där det öppnas upp möjligheter för att tala om individer och samtidigt om de gemenskaper som individerna befinner sig i (ibid. s. 53). Samlingen på förskolan är en figuration där olika åldrar möts, vilket vi kunde se i en av våra observationer.

När vi observerar barngruppen under den oplanerade samlingen kan vi se hur de yngre och äldre barnen möts och får interagera med varandra. Vi får en bild av att alla barnen känner sig trygga med varandra i barngruppen och ett yngre barn sitter i knäet på en äldre i början av samlingen - Fältanteckning, 2019-03-07

Precis som en av förskollärarna nämnde under intervjuerna kan vi se ett samspel mellan alla barn oavsett ålder när vi observerar den oplanerade samlingen. Under den planerade samlingssituationen när barnen ska kolla på film finns det fler regler om vad som får och inte får göras, medan under den oplanerade samlingen finns det fler möjligheter till att få önska en sång eller en ramsa.

Varje enskild individ i en figuration bidrar på sitt eget sätt till hur verksamheten ska fungera (von Wright 2000, s. 150). von Wright nämner att "en poäng med figurationen är att den visar det flerfaldiga beroendet, och att den samtidigt ger utrymme för individuella variationer att spela in och påverka processen" (von Wright 2000, s. 150). Med detta menar hon att människor samverkar och möts i intersubjektiviteten men att ingen individ i figurationen är den andra lik. Alla har unika egenskaper, precis som i den här barngruppen där ålder och erfarenheter möts i en gemenskap. Att se den här figurationen utifrån ett punktuellt perspektiv hade inneburit att barnen ses som helt enskilda subjekt där interaktionen först och främst möts med skilda intentioner. Då skapas inte en figuration utan endast ett möte mellan olika individer (ibid. s. 151). De figurationer som skapas i förskolan ska ha gemensamma strävansmål för hela gruppen och barngruppen ses som en intersubjektivitet där samspelet ligger i fokus och barns behov ses utifrån det sammanhanget de befinner sig i.

Det går inte att undvika faktumet att det kan uppstå ett maktspel där pedagogerna har övertaget i en barngrupp på förskolan, men von Wright ser figurationer på ett sätt där makt kan förflyttas deltagarna emellan och där en figuration ger plats för hänsyn av att deltagarna bär med sig olika erfarenheter från det förflutna in i gruppen (von Wright 2000, s. 152). En figuration i en samling på förskolan kan innebära att situationen anpassas utifrån barnens behov och de får vara med och bestämma vad som ska ske. Om en konflikt uppstår i en figuration ser inte pedagogen individen som ett problem utan hen ser problemet utifrån hela figurationen och försöker fånga intersubjektiviteten genom att relationellt se till flera människor som sinsemellan är olika med olika behov (ibid). Pedagogerna på förskolan är de som mestadels besitter makt och befinner sig i en nyckelposition, med detta kommer ett ansvar där det gäller att skapa pedagogiska möten (von Wright 2000, s. 203).

I en av intervjuerna berättade förskollärarna som saker som vi sedan själva kunde uppleva under observationerna. Bland annat att de yngre barnen som inte ännu behärskade det verbala

språket kunde sjunga med i den oplanerade samlingen genom att med gester och ljud härma de äldre barnen.

Medan vi observerar barngruppen under den oplanerade samlingen kan vi se att de yngre barnen som inte besitter i det verbala språket imiterar både de äldre barnen och pedagogerna när de sjunger under samlingen. De imiterar genom att göra samma gester med kroppen som de andra - Fältanteckning, 2019-03-07

von Wright beskriver hur gester blir en viktig del i den relationella förståelsen av intersubjektiviteten genom att den är den första öppna fasen i en social handling, då den riktar sig till någon. Det är inte gesten som är meningsfull i sig utan gestens betydelse och varför man gör den (von Wright 2000, s. 88). En ettåring kan under samlingen vinka till en femåring som sitter mitt emot. Gesten får då betydelse genom att vinkningen symboliserar att de uppmärksammar varandra. Även när barnen sjunger sånger med tillhörande gester får gesterna betydelse då barnen berättar om sången med kroppen. En konversation med gester kan bidra till ett skapande och utvecklande av sig själv (ibid. s. 88–89)

7.8 Syftet med samlingen

Under den planerade samlingen är det ett barn som klagar över aktiviteten under samlingen, att kolla på film är tråkigt tycker hen. En av pedagogerna uppmärksammar barnet och svarar “idag har vi bestämt att vi tittar på film”... - Fältanteckning 2019-03-08

Utifrån vår tidigare analys av intervjuerna fick vi en inblick i huruvida pedagogerna utgår från barnens intressen vid planering av samlingen och reflekterandet av vad syftet med samlingen är. Förskollärarna berättade om brister i planeringen när det kommer till att göra samlingen meningsfull och i en av våra observationer kunde vi se hur ett barn ställer sig frågande till varför de ska titta på just den här filmen när den inte är rolig. I den här situationen uppfattas aktiviteten som meningslös för barnet. von Wright skriver att meningsskapande sker i intersubjektiviteten och uppstår som en social process genom kommunikation. I denna kommunikation bygger vi upp vår erfarenhetsvärld i mötet med andra. För att skapa en meningsfull verksamhet krävs en medvetenhet där det finns en förmåga att ta en annans

perspektiv, något som sker i den sociala processen tillsammans med andra (von Wright 2000, s. 119–121). Att se detta barns behov och försöka förstå vad som ligger i hans intresse skriver von Wright är viktigt då ett meningsfullt klimat skapas när pedagogen intar barnets attityd och försöker leva sig in i dennes situation (ibid. s. 121). Den här barngruppen består av en stor mångfald barn i olika åldrar och att rikta en stor uppmärksamhet med ett fokus mot mångfalden i den sociala situationen gör att handlingsutrymmet blir rikare. Detta öppnar upp för fler möjligheter att vidga synfältet och växla perspektiv för att utmana de rutiner pedagogerna har i samlingen (ibid. s. 123). Det kan handla om att pedagogen genom att se situationen utifrån barnets perspektiv försöker ta reda på vart intresset ligger och hur de som pedagoger ska kunna planera aktiviteter på ett sådant sätt att barnen finner ett syfte och en mening med varför de gör saker. När förskollärarna nämner i intervjuerna att samlingen är en rutinmässig situation blir det också uppenbart för oss i våra observationer att vissa av barnen inte förstår syftet med aktiviteten och blir därmed inte inkluderade i utformningen av verksamheten.

7.9 Sammanfattning av resultat och analys

I detta avsnitt kommer vi presentera en sammanfattning och slutsats av det resultat som framkommit i vår studie utifrån intervjuer med förskollärare och observationer under samlingen. Vi kommer redogöra för de mest betydande skillnaderna och likheterna som dök upp under jämförandet av intervjuerna och koppla dessa till vad vi kunde se under observationerna.

Utifrån de tolkningar vi gjorde av resultatet från intervjuerna fick vi syn på både likheter och skillnader kring hur de två förskollärarna tolkar och arbetar kring att synliggöra barns inkludering i verksamheten. De likheter vi kunde se var att båda delade en gemensam syn på att barns inkludering är viktigt att arbeta med i förskolan och att det på många sätt kan vara ett svårt begrepp att tillämpa på rätt sätt. Det fanns delade meningar i huruvida inkludering är något som diskuteras i hela arbetslaget och vi kunde utifrån deras svar se hur det fanns brister i kommunikationen arbetslaget emellan. Att en stimulerande lärandemiljö utifrån barnens intressen är av största vikt för en meningsfull verksamhet uttryckte båda förskollärarna var viktigt för dem. De båda förklarade på olika sätt hur de haft svårigheter att göra en rutinmässig situation som samlingen till något mer meningsfullt än bara en väntan på lunchen och då uteblir syftet med samlingen. Storleken på barngruppens betydelse och de blandade åldrarna var något

som de båda förskollärarna kunde se fördelar med på så sätt att barnen får möjlighet att inspireras och lära av varandra.

Under våra observationer kunde vi upptäcka saker som både stämmer överens med det vi fick fram ur intervjuerna och som motsäger svaren. Förskollärarna berättade vikten av att utgå från barnens intressen och hur de fick vara med och bestämma under samlingen. Dock gjorde vi upptäckter under samlingen som visade på ett missnöje från vissa barn när det kom till utvalda aktiviteter av pedagogerna. Den planerade samlingen var utformad på ett sådant sätt att pedagogerna valt ut enligt dem intressanta filmklipp att visa på projektorn och den oplanerade samlingen var mer spontan med ett obestämt innehåll men ändå under rutinmässiga former med samma sånger och ramsor. Precis som förskollärarna berättade observerade vi de positiva aspekterna av att hålla en samling med alla barn i blandade åldrar då barnen fick interagera med varandra och samspela på ett fint sätt oavsett dess olika egenskaper. Även barnens individuella behov var något som vi inte riktigt kunde se tas hänsyn till genom våra observationer då många konflikter löstes genom att pedagogens ord var det som gällde i slutändan.

Sammanfattningsvis när vi analyserat det resultat vi fått fram har vi kunnat ställa de relationella- och punktuella perspektiven mot varandra och gjort en tolkning av att det punktuella perspektivet är dominerande i den här förskolans samlingssituation. Det relationella perspektivet har på många sätt beskrivit hur en samling på förskolan skulle kunna se ut ur ett inkluderande perspektiv. I våra intervjuer av förskollärarna kunde vi tolka det som sas på så sätt att de strävade efter ett relationellt perspektiv där barns inkludering ska vara något som sker i sammanhanget. I observationerna kunde vi däremot se att pedagogerna förhöll sig närmre åt ett punktuellt perspektiv där barns intressen och olikheter inte togs till vara på det sätt vi fått bilden av från intervjuerna. Vårt resultat visar på att den rutinpräglade situation som samlingen är inte alltid passar alla individer i en barngrupp och detta i sin tur kan resultera i utanförskap. Det punktuella perspektivet har visat sig vara en dominerande diskurs i vårt resultat och att detta kan leda till att barnens möjligheter till delaktighet begränsas.

8. Slutdiskussion

Syftet med vår studie är att undersöka på vilka sätt pedagoger på en och samma förskola arbetar för att synliggöra och inkludera alla barn i barngruppen under den dagliga samlingen. Syftet är även att undersöka och jämföra två förskollärares syn på begreppet inkludering i förskolan. Våra frågeställningar var att ta reda på vad förskollärare har för syn på vad ett inkluderande arbetssätt är och hur den dagliga samlingen i förskolan används på ett *inkluderande* sätt för alla barn. Under detta avsnitt kommer vi diskutera det som framkom i vårt resultat och analys utifrån våra teoretiska utgångspunkter, det relationella- och punktuella perspektiven. Vi kommer även att jämföra vår studie med den tidigare forskningen som finns med i vår studie.

8.1 Förskollärarnas syn på inkludering

En av de slutsatser vi har kunnat dra utifrån vårt resultat gällande frågeställningen om hur två förskollärare på en förskola ser på begreppet inkludering, är att begreppet är en utmaning men att det i stora hela handlar om att alla barn i verksamheten ska få vara delaktiga i den mån individen själv känner sig bekväm. Förskollärarna är ansvariga för en varsin grupp barn då förskolan delvis är uppdelade i två grupper. Genom intervjuerna kan vi se att det inte finns något gemensamt arbetssätt kring hur begreppet inkludering ska arbetas med och reflekteras över. Vi kan se att det brister i kommunikationen pedagogerna sinsemellan och vardera arbetslagen tillämpar begreppet enligt sin egen tolkning. Pedagogernas olika erfarenheter kan vara det som påverkar olik tänkande i arbetslaget och det krävs en kommunikation och öppenhet för att lära sig se saker ur varandras perspektiv (Luttrupp 2011). Kopplat till den tidigare forskning vi gjort lyfter Luttrupp upp att pedagogers förhållningssätt och pedagogiska medvetenhet samt gemensamt engagemang är grundläggande faktorer som påverkar synen på barn och lärande (ibid.). Slutligen när vi frågade förskollärarna om hur de tänkte kring syftet med den dagliga samlingen kunde vi se i vårt resultat att det inte fanns något tydligt syfte och att samlingen oftast kändes lite meningslös för pedagogerna. Även detta var något som inte diskuterades i arbetslaget. Den tidigare forskningen om samlingsituationer stödjer von Wrights teori kring det relationella perspektivet då den lyfter vikten av att samlingen ska vara en mötesplats som väcker intresse hos både barn och pedagoger. Samlingen ses oftast utifrån pedagogens perspektiv och detta kan i sin tur resultera i att barnens intresse svalnar då den inte tillfredsställer deras behov (Simeonsdotter 2009 & von Wright 2000).

Vi har även genom våra teorier och den tidigare forskningen kunnat se hur en stimulerande lärandemiljö och utformningen av samlingen berikar barns lärande och utveckling på flera sätt. Då barnen i samlingen endast sitter i en ring i helgrupp utnyttjas inte förskolans resurser och rummet på ett stimulerande sätt och detta beskriver förskollärarna då de är osäkra kring hur de ska presentera samlingen för barnen på ett intresseväckande sätt. Det finns tankar och visioner hos en av förskollärarna men de har aldrig riktigt praktiserats. Att ta en annans perspektiv är något som både den tidigare forskningen och våra teoretiska utgångspunkter lyfter som en viktig del i att lyckas forma en inkluderande miljö. När pedagogen försöker se samlingen utifrån barnens perspektiv och intressen möjliggörs samspelet och det skapas en social interaktion i samlingen (Simeonsdotter 2009 & von Wright 2000).

8.2 Barngruppens inkludering i samlingen

I det resultat vi fått fram gällande hur barnen inkluderas i samlingen har vi gjort en hel del intressanta upptäckter när det kommer till både hur pedagogerna förhåller sig och hur barnen samspekar sinsemellan och tillsammans skapar en inkluderande lärandemiljö. Vi kunde i många fall koppla det vi observerade till vad som hade sagts i tidigare intervjuer av förskollärarna. Bland annat kunde vi se hur det fanns en del oskrivna regler vad gäller hur barnen skulle förhålla sig till samlingen och vad som var rätt och fel. Maktspellet som uppstår i dessa situationer blir i det här fallet problematisk när förskollärarna tidigare i intervjuerna påstått att de viktigaste är att utgå från barnens intressen under samlingen. Här kan vi återigen se att det finns brister i kommunikation mellan pedagogerna där de inte har en likadan syn på hur de ska förhålla sig till barnen. Även forskningen pekar på att både pedagogens förhållningssätt och utformningen av miljön har en stor påverkan på barns inkludering och lärande (Simeonsdotter 2009). Varje barn i en stor samling har olika erfarenheter och behov som ska tas hänsyn till och detta enligt von Wright utifrån ett relationellt perspektiv där pedagogen ser gruppen som en helhet i ett sammanhang (von Wright 2000). I Luttropps forskning kring pedagogens förhållningssätt skriver även hon om att det är krävs att se vad som fungerar bäst både för en hel barngrupp och för den enskilda individen. Det krävs då att studera barn i deras vardagssituationer för att få reda på vilka olika erfarenheter de besitter för att lära känna hur barnet fungerar i en grupp (Luttrupp 2011).

Stora barngrupper på få pedagoger är vanligt i dagens förskolor och forskningen har visat på nackdelar med detta, men utifrån våra observationer av denna specifika barngrupp har vi även

kunnat se fördelar i hur alla dessa olika barn får interagera med varandra på ett sätt som gynnar gruppen. I och med de större barngrupperna kan pedagogerna få svårt att se varje individ. Det kan även skapa stressiga miljöer för både pedagog och barn. Den relationella komplexiteten blir på så sätt för stor och det blir för svårt att se till hela barngruppens behov. Den tidigare forskningen menar att ju mindre grupper desto mindre stress för pedagogerna och då är det lättare att skapa meningsfulla relationer (Pramling Samuelsson, Williams & Sheridan 2015). Vår teoretiska utgångspunkt om det relationella perspektivet lyfter dock upp att det även kan finnas fördelar med stora barngrupper på så sätt att barn i alla åldrar kan lära sig av varandra i sammanhanget via interaktion genom exempelvis gester och sånger (von Wright 2000). Samspelet mellan de yngre och äldre barnen var även något som förskollärarna tog upp i intervjuerna och vi har kunnat se att det finns tydliga interaktioner som sker i samlagen.

8.3 Metoddiskussion

Vi är medvetna om att de val vi gjort har påverkat studiens innehåll samt studiens resultat. Något av det som påverkat resultatet av studien är valen av att endast intervjua förskollärare. Vi hade kunnat välja att undersöka och jämföra både förskollärare och barnskötare, då vi troligtvis hade fått en fördjupad syn på begreppet inkludering på förskolan. Vi valde dock att begränsa insamlandet av data då det fanns en begränsad tidsram för arbetet. Även videoobservationer hade kunnat underlätta analysarbetet av observationerna och gett tydligare och mer detaljerat resultat. Dock valdes dessa tillvägagångssätt bort i brist av tid och vi valde istället att fördjupa oss i det material vi samlat in. Valet av att inte skicka med intervjufrågorna till informanterna i förväg gjordes medvetet då vi ville få informanternas spontana svar under intervjutillfället och detta kunde vi se lönade sig då de ogenomtänkta svar vi var ute efter.

Det har varit till en stor fördel att vara två som genomfört undersökningen tillsammans då vi kunnat utbyta tankar och idéer samt upptäckt saker ur två olika perspektiv. Att skriva arbetet ihop har underlättat analysarbetet på så sätt att vi har kunnat fördela arbetet av transkriberingen och genom detta sparat värdefull tid. En av fördelarna med att skriva vårt självständiga arbete i par är att vi varit två som läst litteraturen och därför hunnit läsa mer vilket gett oss ett djup i forskningen. Vi har även lärt oss mycket av varandra genom att diskutera och lösa problem tillsammans samt kunnat ge varandra feedback.

8.4 Förslag till vidare forskning

Under studiens gång har vi gjort många intressanta upptäckter kring hur stort inflytande barn har i samlingen. Eftersom vi valde att fördjupa oss genom att endast undersöka en och samma förskola, intervjua två förskollärare och göra två observationer hade det varit intressant att undersöka denna frågeställning utifrån ett större perspektiv. Då detta är ett viktigt och svårt begrepp att förhålla sig till i förskolan hade forskningen kunnat tas vidare genom att jämföra och undersöka hur flera olika förskolor arbetar kring inkludering. Vi har under studiens gång även upptäckt att begreppet inkludering oftast kopplas ihop med forskning kring barn i behov av särskilt stöd och vi önskade att det fanns mer forskning kring vikten av en inkluderande verksamhet för alla barn på förskolan.

Referenslista

Ahlberg, A. (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. 2., [förändrade] uppl. Stockholm: Liber

Alvesson, M. (2011). *Intervjuer genomförande, tolkning och reflexivitet*. Johanneshov: TPB.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 4. uppl. Lund: Studentlitteratur AB

Hallin, A. & Helin, J. (2018). *Intervjuer*. Johanneshov: MTM

Luttrupp, A. (2011). *Närhet: Samspel och delaktighet i förskolan för barn med utvecklingsstörning*. p.2011.

Tillgänglig:<http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:446100/FULLTEXT01.pdf> [2019-03-06]

Löfgren, H. (2014). *Lärarberättelser från förskolan*. I: Löfdahl, A, Hjalmarsson, M & Franzén, K(red) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber

Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet: Om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Diss. Malmö : Lunds universitet

Tillgänglig: http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/12151/Linda_Palla_diss.pdf [2019-03-06]

Patel, R & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*.4. uppl. Lund: Studentlitteratur

Persson, S. (2015). *En likvärdig förskola för alla barn: innebörder och indikatorer*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Tillgänglig:http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/20443/En-likvaerdig-foerskola_webb-2.pdf?sequence=2&isAllowed=y [2019-02-25]

Pramling Samuelsson, I, Williams, P & Sheridan, S. (2015). *Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner*. Tidskrift för nordisk barnhageforskning, Vol. 9(7), 1-14.
Tillgänglig: <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/1012/1173> [2019-02-25]

Sandström, M, Stier, J & Nilsson, L (red.) (2014). *Inkludering: möjligheter och utmaningar*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (2013). *Allmänna råd med kommentarer för förskolan*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan lpfö 98 (rev. 2010)*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2002). *Att arbeta med särskilt stöd: några perspektiv.*, Stockholm: Statens skolverk : Liber distribution.

Simeonsdotter Svensson, A. (2009). *Den pedagogiska samlingen i förskoleklassen. Barns olika sätt att erfara och hantera svårigheter* (Doktorsavhandling, utgiven av pedagogiska institutionen vid Göteborgs Universitet, 274). Göteborg: Göteborgs universitet 2009
Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/19098> [2019-03-06]

Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare: en introduktion*. 1. uppl. Uppsala: Kunskapsföretaget

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

von Wright, M. (2002). *“Det relationella perspektivets utmaning. En personlig betraktelse”*. I *Att arbeta med särskilt stöd: några perspektiv* (s. 9–22). Skolverket, 2002.

von Wright, M. (2000). *Vad eller vem? - En pedagogisk rekonstruktion av G H Meads teori om människors intersubjektivitet*. Göteborg: Daidalos AB

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

Bilaga 1

Intervjuguide

Vilket år tog du examen?

Hur länge har du arbetat inom förskola?

Vad arbetar du med för ålder på barngruppen du har idag?

Vad betyder begreppet delaktighet för dig?

- På vilket sätt anser du att alla barn i din barngrupp har lika stor möjlighet till delaktighet?
(inkludering och exkludering)

Hur arbetar du med inkludering och exkludering i förskolan?

- Exempel på inkluderande och exkluderande situationer

Hur arbetar ni för att skapa en miljö där alla barn känner sig delaktiga?

- Vilka förutsättningar tror ni behövs för att arbeta inkluderande i förskolan?

Kan du se att det finns någonting som hindrar dig från att arbeta så inkluderande som du skulle vilja? Vad kan du stöta på för hinder i din vardag?

Brukar ni diskutera inkludering när ni i arbetslaget pratar om er barngrupp?

Tror du att det kan finnas avgörande faktorer som bidrar till att ett barn exkluderas från sin barngrupp?

Tror du att det på något sätt kan förebyggas att ett barn hamnar utanför barngruppen? Isåfall på vilket sätt?

Hur planerar ni upplägget för en samling? Är det något som sker i arbetsgruppen?

Hur tänker du kring syftet med att ha en samling, varför är samlingen viktig för dig?

Om vi utgår från hur eran samling ser ut idag, finns det något du skulle vilja göra annorlunda?

Har Ni något mer att tillägga?

Stockholm 2019-02-25

Bilaga 2

Information om en kvalitativ studie om barns inkludering i samlingen

Vi är två studenter på förskolläraryrket vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och vårt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om på vilka sätt förskollärare arbetar för att synliggöra och inkludera alla barn i barngruppen under den dagliga samlingen och vi vill även undersöka samt jämföra förskollärares synsätt på begreppet inkludering i förskolan.

För att samla in material till studien skulle vi gärna vilja besöka er mellan den 2019-03-07 & 2019-03-08. Vi skulle då vilja intervjua er som förskollärare samt observera samlingen. Vi kommer att intervjua med hjälp av ljudupptagning via dator och mobiltelefon. Vi kommer att observera med hjälp av papper och penna.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att barnets, familjens, personalens och verksamhetens identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet aidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Med detta brev vill vi be om ert medgivande för er deltagande i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni samtycker till studien fyller ni i bifogat formulär.

Kontakta gärna oss eller vår handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,
Olivia Kabraiel & Madeleine Marino

Olivia Kabraiel
oliviagabriel@hotmail.se

Madeleine Marino
madeleine.m.marino@gmail.com

Charlotte Neuhauser (handledare)
Södertörns högskola
0707170544
charlott.neuhauser@sh.se