



# Alla får vara med!

- Barns uppfattningar om delaktighet i lek.

Namn: Angelika Amundsson & Linda Jensen  
Program: Förskolläraryrket



Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LÖXA1G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: VT/2014  
Handledare: Sandra Hillén  
Examinator: Anette Hellman  
Kod: VT14-2920-074

---

Nyckelord: Delaktighet, Exkludering, Inkludering, Barns agens

## Abstract

### Metod

Vi har utfört en kvalitativ studie där vi intervjuat 12 barn angående deras uppfattningar om delaktighet och rätten att exkludera andra barn. Vi har tagit utgångspunkt i teorier om lek, sociala representationer samt dialogpedagogik då vi utfört halvstrukturerade intervjuer samt analyserat vår empiri.

### Syfte

Syftet med studien är att synliggöra barns uppfattning och förståelse om rätt att delta och neka deltagande i leksituationer i relation till pedagogers uppdrag att alla barn har rätt till delaktighet.

De frågor vi försökt svara på genom denna studie är:

- Vad har barn för förståelse och upplevelser om vad det innebär att *alla får vara med*?
- Vad anser barn om sin rätt att påverka sin situation, att säga nej?
- Uppfattar barn att de har rätt till att säga nej?
- Stämmer barns uppfattningar om delaktighet överens med det pedagogiska uppdraget eller har de en annan bild?

### Resultat

Barnen har under studien påvisat genom intervjuerna att de skapar och hur de skapar undantag från regeln att alla får vara med och därmed berättigar exkludering ur lek. Barnens erfarenhet och förståelse för normen och regeln att alla får vara med skiljer sig. De visar däremot en gemensam idé och gemensamma värderingar om att alla ska inkluderas i lek. I studien lyfter vi barns agens och rätt att försvara samt bevara sin lek genom att i vissa situationer neka andra delaktighet i leken som viktig både för utveckling av barns sociala- och emotionella förmågor men även som en viktig del av utvecklingen till en demokratisk samhällsmedborgare. Vi lyfter också den ömsesidiga dialogen och menar att det är viktigt att pedagoger inte blir några som ”fixar saker” åt barnen när det uppstår tvister utan att pedagoger blir ett stöd och vägledare för barnen i deras förhandlingar.

# 1 Förord

Intresset för ämnet kommer bland annat ifrån många erfarenheter vi själva haft som barn då pedagogerna bestämt att *alla får vara med* vilket på olika sätt har påverkat leken, både positivt och negativt. Som förskollärostudenterna har vi fått nya erfarenheter av liknande situationer där det är vi som har rollen som pedagog. Vi menar att regeln om att *alla får vara med*, är till synes en bra regel som verkar lätt att följa men att det är en komplex situation som är värd att reflektera över. Det är svårt att veta när man ska upprätthålla regeln om att *alla får vara med* och när man ska ge barn agens att bestämma själva.

Från början trodde vi att det skulle bli svårt att få svar på detta komplexa ämne från barnen. Det var en utmaning och en glädje att få intervjua dessa barn och vi fick ta del av många kloka samt spännande uppfattningar och resonemang. Det har varit otroligt intressant och roligt att få ta del av barnens utsagor kring delaktighet och exkludering. Vi skulle gärna vilja vidareutveckla denna mindre studie med en intervjustudie med pedagogers uppfattning om ämnet samt en observationsstudie kring hur barnens uppfattningar tar uttryck i verksamheten samt hur deras upplevelser stämmer överens med hur det ser ut i verksamheten.

Vi skulle slutligen vilja tacka följande för deras insatser under denna studie: vår handledare Sandra Hillén som om och om igen läst vårt examensarbete och gett oss konstruktiv feedback. Våra nära och kära som stått ut med och stöttat oss genom studien, samt läst vår text och gett feedback. Till sist vill vi tacka [synonymer.se](http://synonymer.se) som kommit till vår undsättning många gånger under detta arbete.

Göteborg 2014-05-26  
Angelika Amundsson  
Linda Jensen

## 2 Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Förord.....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Innehållsförteckning .....</b>	<b>2</b>
<b>3</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>4</b>
<b>4</b>	<b>Syfte och problemformulering .....</b>	<b>5</b>
<b>5</b>	<b>Tidigare forskning.....</b>	<b>6</b>
5.1	Dialog pedagogik.....	6
5.2	Lek .....	6
<b>6</b>	<b>Styrdokument .....</b>	<b>7</b>
6.1	Läroplanen för förskolan .....	7
6.2	FN:s konvention om barnets rättigheter .....	8
6.3	Skollagen .....	9
<b>7</b>	<b>Teoretisk anknytning.....</b>	<b>9</b>
7.1	Sociala representationer.....	9
7.2	Delaktighet.....	10
7.3	Inkludering och Exkludering .....	11
7.4	Barns agens.....	12
7.5	Livsvärld.....	12
<b>8</b>	<b>Design, metoder och tillvägagångssätt .....</b>	<b>13</b>
8.1	Metodologisk ansats .....	13
8.2	Urvalsprocess.....	13
8.3	Intervjuer.....	13
8.4	Metoddiskussion .....	14
<b>9</b>	<b>Resultatredovisning.....</b>	<b>16</b>
9.1	Gemensam förståelse .....	16
9.2	Alla får vara med .....	17
9.2.1	"Har fröken någon gång sagt att <i>alla får vara med?</i> " .....	20
9.3	Att neka delaktighet till lek.....	22
9.3.1	Får man säga nej?.....	23
9.3.2	<i>Hur man säger nej</i> .....	24
9.3.3	<i>Vad händer om man säger nej</i> .....	25

<b>10 Slutdiskussion .....</b>	<b>26</b>
10.1 Indirekt och direkt exkludering.....	28
10.2 Självbestämmande/Medbestämmande.....	29
10.3 Undantag från regeln .....	31
10.4 Det pedagogiska uppdraget.....	32
<b>11 Sammanfattning .....</b>	<b>33</b>
<b>12 Referenslista.....</b>	<b>34</b>
<b>13 Bilagor .....</b>	<b>36</b>
13.1 Intervju frågor.....	36

### 3 Inledning

Uttrycket att *alla får vara med* är något som vi själva har stor erfarenhet av, både från när vi själva var barn och från när vi gjort praktiker under förskolläraryrket.

Både läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) och FN:s konvention om barnets rättigheter (1989) säger att alla barn ska få möjlighet att göra sina röster hörda samt bli hörsammade för sin rätt till inflytande och möjlighet att påverka sin egen situation.

Diskrimineringsombudsmannen (2013) menar att likabehandlingsarbetet i förskolan innebär att man aktivt jobbar med mänskliga rättigheter, demokratiska värderingar samt aktivt främjar alla barns lika rättigheter och möjligheter. Alla barn ska ha samma möjligheter oavsett ålder, religion, kön, funktionsnedsättningar, etnicitet och så vidare. Genom att styrdokumentet hävdar att alla barn skall få samma möjlighet till delaktighet har det enligt oss bildats en norm i förskolan, en norm om delaktighet och vad det innebär. Alla barn ska få samma möjlighet att alltid delta, men vad är egentligen deltagande? Innebär ett val att inte delta i någon aktivitet att man på något vis deltagit? Kan man säga att ett barn som sitter vid sidan av och tittar på, är delaktig på ett passivt sätt? Är ett barn med en passiv roll i leken fortfarande delaktig? Delaktighet är enligt Eva Melin (2009) ett begrepp som formas till en norm kopplad till social rättvisa. Att exkludera någon ur aktiviteter och lekar anses göra någon ensam och människan är inte skapt att vara ensam, därav blir det en social rättvisa och rättighet att få möjlighet att alltid delta i aktiviteter och lekar.

Från när vi var barn har vi erfarenhet av normen att *alla får vara med* och tillfällen då vi önskade, trotsade och försökte att kringgå denna norm. Samtidigt som vi försökte kringgå normen var vi medvetna om att vuxna i vår närhet bestämde att alla fick vara med oavsett vad. Under utbildningen som förskollärare på praktik har vi sett att det lever kvar, även om vi nu ser det med nya ögon. Vuxna tänker inte på vad det innebär, det har blivit lite av en kliché, ett uttryck som ofta används utan större reflektion och ett uttryck som förskollärare idag lättare kan använda med stöd av läroplanen för förskolan. Användandet av normen att *alla får vara med* är inte nödvändigtvis något negativt, snarare tvärtom. Skolverket (2010) menar att alla barn har rätt att delta i aktiviteter. Det innebär också att alla barn har rätt att ha någon att leka med, vilket är en viktig del av barnens vardag. Leken har enligt forskning stor betydelse för barnens utveckling, således är det av yttersta vikt att alla barn erbjuds möjlighet att ha någon att leka med.

Vi menar inte att man ska bryta normen, det är viktigt att alla får möjlighet att vara med, det är däremot viktigt att vi håller oss kritiska till hur och när vi använder oss av normen att *alla får vara med*. Det är också viktigt att vi respekterar barns lek och deras rätt att kunna påverka sin situation. Genom att de vuxna i barnens närhet är medvetna om barnens kamratkulturer samt regler och förhandlingar menar vi att en förståelse för hur och varför exkludering ibland sker. Det i sig ger möjlighet att skapa en viktig ömsesidig dialog mellan barn och vuxna för att barnens lek och förhandlingar skall respekteras samtidigt som pedagogerna följer det pedagogiska uppdraget och ger alla barn möjlighet till delaktighet.

## 4 Syfte och problemformulering

Som vi nämnt tidigare i inledningen har uttrycket att *alla får vara med* blivit något av en norm i dagens samhälle och ett uttryck som även vi själva har stor erfarenhet av i relation till lek. Både från när vi själva var barn och lekte men också under praktik på förskolan som förskollärarstudenter. Samtidigt som barn har rätt att vara delaktiga i förskolan enligt Skolverket (2010) så har barn även rätt att påverka sin situation enligt FN:s konvention om barnets rättigheter (1989), vilket vi menar innebär att barn har rätt att säga nej till andras delaktighet. Samtidigt som normen, samhället, läroplanen för förskolan och FN:s konvention om barnets rättigheter lägger vikt på barns rätt till deltagande, uppmuntras de samtidigt att ha rätt att säga ifrån, uttrycka sin vilja och påverka sin situation, vilket vi kopplar till att bland annat kunna neka andra delaktighet till leken.

Syftet med studien blir därmed att synliggöra barns uppfattning och förståelse om rätt att delta och neka deltagande i leksituationer i relation till pedagogers uppdrag att alla barn har rätt till delaktighet.

De frågor vi hoppas kunna svara på genom denna studie är:

- Vad har barn för förståelse och upplevelser om vad det innebär att *alla får vara med*?
- Vad anser barn om sin rätt att påverka sin situation, att säga nej?
- Uppfattar barn att de har rätt till att säga nej?
- Stämmer barns uppfattningar om delaktighet överrens med det pedagogiska uppdraget eller har de en annan bild?

Genom att pedagoger kan få insikt i barns uppfattning och förståelse om hur, varför och när de nekar deltagande i lek och om det är okej eller inte, så kan det få betydelse för hur pedagoger arbetar med delaktighet i leksituationer i förskolan. För att kunna utveckla sin verksamhet och det pedagogiska arbetet behöver pedagoger först och främst förstå barnens livsvärldar menar Elisabeth Doverborg och Ingrid Pramling Samuelsson (2012) samt Marie Wrethander Bliding (2007). Vi hoppas därmed genom denna studie kunna ge pedagoger större insikt i barns uppfattning om rätten att neka deltagande och därmed erbjuda ett verktyg för övervägande och balansering av makten att påverka leksituationer mellan barn och vuxna.

## 5 Tidigare forskning

### 5.1 Dialog pedagogik

Barnskötare och doktor i filosofi Gertrud Schyl-Bjurman och Karin Strömberg-Lind (1976) chef för institutionsvården i Stockholm, menar att dialogpedagogik är ett begrepp som står för en frigörande pedagogik, en pedagogik som bygger på samspel och kommunikation i växelspel mellan två eller fler människor samt omgivningen. Enligt Klara Dolk (2013) fil. dr i pedagogik inom genusvetenskap samt barn- och ungdomsvetenskap, är tanken med dialogpedagogik en ömsesidig relation mellan barn och vuxen, där båda är aktiva subjekt. Respekt, nyfikenhet och tilltro till barnens förmåga är centralt i relationen mellan de båda parterna.

Med andra ord innebär dialogpedagogiken att pedagogen möter barnen med respekt och visar verkligt intresse för vad barnen uttrycker och tar ställning till det. Barnen måste ses som kompetenta individer med samma rättigheter och skyldigheter som vuxna när det gäller att få uttrycka sig och bli hörda samt respekterad för sina åsikter och värderingar. För att barnen skall få möjlighet att uttrycka sig krävs det en lyhörd pedagog som tillsammans med barnen skapar ett samspel och en dialog där ömsesidig respekt är en central del. Men vad menas med dialog? Paolo Freire (citerad i Schyl-Bjurman & Strömberg-Lind, 1976) som ses som grundare till dialogpedagogiken, ser dialogen som en möjlighet att tillsammans upptäcka och benämna verkligheten. En stor förutsättning för att dialog skall kunna ske menar författarna är att maktfördelningen och hierarkin mellan deltagarna i dialogen är jämt fördelad, ingen skall vara överordnad den andre.

Dialogpedagogiken har fått en hel del kritik och var inte långvarig som pedagogiskt tillvägagångssätt. Till största delen handlar kritiken enligt Daniel Kallós (1979) docent i pedagogik, om att pedagogiken inte anses vila på en valid vetenskaplig grund. Författaren menar att barnstugeutredningen, som stod bakom pedagogiken, använder sig av vetenskap tagen ur sitt sammanhang, missvisande referat, debatt, ideologi samt tyckanden och struntprat för att legitimera sina pedagogiska ställningstaganden. Enligt Schyl-Bjurman och Strömberg-Lind (1976) kan man idag fortfarande se delar av pedagogiken leva vidare i förskolorna. Pedagogiken bygger på en ömsesidig dialog mellan barn och vuxna där det finns en ömsesidig respekt mellan parterna. Författarna menar att den demokratisering som dialogpedagogiken möjliggjorde lever kvar än idag. Kallós (1979) menar att dialogpedagogiken till viss del kan jämföras med samt kan ses ligga som grund för utvecklingspedagogiken som existerar i dagens verksamhet bredvid en sociokulturell teori.

### 5.2 Lek

Det finns många teorier om lek och synen på begreppet har förändrats genom tiden och studerat med olika fokus och metoder (Löfdahl, 2004). Vi tänker inte försöka definiera lek i det här kapitlet. Istället vill vi lyfta olika aspekter av lek som har betydelse för vår studie. Eva Johansson fil. dr och forskare inom barn och ungdomsvetenskap och Ingrid Pramling Samuelsson (2007) professor i pedagogik med inriktning mot de tidiga barnåren, tar upp hur värdefull leken är för barn och att rätten till leken måste försvaras, något som barnen även förväntar sig att andra ska respektera. Vidare menar författarna att det är barnet/barnen som initierar leken som har rätten att bestämma över leken, dvs. deltagare, lekens innehåll och vilka regler som gäller. Här blir makt ett viktigt redskap för att försvara leken. Vi menar för



att få tillträde till leken, måste barnen anpassa sig till de regler och innehåll som satts för leken. Om barnet inte klarar det så riskeras barnet att exkluderas, så vida barnet inte klarar av att omförhandla lekens handling, regler osv vilket kräver social-, språklig kompetens och status i barngruppen. Johansson och Pramling Samuelsson (2007) framför att det ständigt sker förhandlingar och omförhandlingar i barns lek, en anledning till detta är för att barns samspel med varandra sker på mer jämlika villkor, än i samspel med vuxna. I samband med detta och att sammanhanget och förutsättningarna för leken ofta förändras i avseenden som att deltagare byts ut, menar de att det därmed inte finns en absolut rätt eller fel i barns lekvärldar. Således behöver också reglerna i leken och om leken ständigt definieras och omdefinieras av barnen involverade.

I leken får barn möjlighet att hantera och erfara sin omgivning samt skapa mening och förståelse för sin omvärld. I leken får barn även möjlighet att komma i kontakt med andras och sina egna känslor, vilket ger barn möjlighet att ta andras perspektiv, utveckla respekt och social kompetens. Man kan uttrycka det som att barn i leken får möjligt att dela livsvärldar med andra barn (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007; Niss & Söderström, 2006). Något som förskolans läroplan (Skolverket, 2010) lägger stor vikt på. Sigurd Berentzens (citerad i Åm, 1993) studie pekar på att pojkars lek till en början har ett gemensamt perspektiv på lekens innehåll samt rollfördelning. Men tack vare stora grupper i pojkarnas lek blir det efter en stund svårt att kommunicera och behålla sitt gemensamma perspektiv. Detta menar vi sträcker sig till alla barns lek.

## 6 Styrdokument

Det finns många styrdokument som pedagoger behöver ta hänsyn till i deras arbete. Många av dessa styrdokument behandlar ämnet i vår studie, däremot kommer vi inte att använda oss av allt. Vi kommer bara lyfta de styrdokument vi anser mest relevant och det innehåll som är mest väsentligt för vår studie.

### 6.1 Läroplanen för förskolan

Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) tar upp flera punkter som behandlar ämnet delaktighet och barns rättighet att påverka. Det finns många aspekter som skolverket lyfter att pedagoger ska arbeta med inom det här ämnet men vi vill lyfta följande citat som väsentliga för studien.

*Förskolan ska sträva efter att varje barn*

- *utvecklar sin förmåga att uttrycka sina tankar och åsikter och därmed få möjlighet att påverka sin situation,*
- *utvecklar sin förmåga att ta ansvar för sina egna handlingar och för förskolans miljö, och*
- *utvecklar sin förmåga att förstå och att handla efter demokratiska principer genom att få delta i olika former av samarbete och beslutsfattande.*

- (Skolverket, 2010, s.12)

Skolverket (2010) lyfter i föregående citat hur förskolan ska sträva efter att ge barn inflytande i verksamheten. Både vad de behöver utveckla för att kunna påverka sin situation men även att barn behöver utveckla förmåga för att ta ansvar för sina handlingar samt en förståelse för de demokratiska principerna som vårt samhälle vilar på. Varje barn ska också enligt läroplanen för förskolan ges utrymme för sina egna planer och lek i verksamheten.

Vidare lyfter Skolverket (2010):

*Barn tillägnar sig etiska värden och normer främst genom konkreta upplevelser. Vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle och därför är vuxna viktiga som förebilder.*

*Att hävda grundläggande värden kräver att värderingar tydliggörs i den dagliga verksamheten. Verksamheten ska bedrivas i demokratiska former och därigenom lägga grunden till ett växande ansvar och intresse hos barnen för att de på sikt aktivt ska delta i samhällslivet.*

- (Skolverket, 2010, s.5)

Här framförs perspektivet att barn bäst lär genom konkreta upplevelser vilket innebär att pedagoger behöver handla i enlighet med och synliggöra de värden man vill att barn ska utveckla en förståelse för. Vi menar att det krävs en medvetenhet om detta och att pedagoger arbetar med det i den dagliga verksamheten.

## 6.2 FN:s konvention om barnets rättigheter

FN:s konvention om barnets rättigheter är ett dokument som innehåller 54 artiklar som föreskriver vilka mänskliga rättigheter som gör sig gällande för barn. Alla länder som skrivit på detta dokument är ålagda att följa dessa artiklar, Konventionen antogs av FN 1989 och är sedan 1990 internationell lag. Trots att den sedan 1990 är internationell lag är det värt att påpeka att den ännu inte blivit upptagen i svensk lag (UNICEF, 1989).

Det finns som sagt 54 artiklar som reglerar mänskliga rättigheter för barn. I denna studie kommer vi att använda oss av fem av artiklarna.

*Artikel 3: Barnets bästa ska komma i främsta rummet vid alla beslut som rör barn.*

*Artikel 12: Varje barn har rätt att uttrycka sin mening och höras i alla frågor som rör henne/honom. Barnets åsikt ska beaktas i förhållande till barnets ålder och mognad.*

*Artikel 13-15: Varje barns rätt till yttrandefrihet, tankefrihet, religionsfrihet och föreningsfrihet ska respekteras.*

- (UNICEF, 1989)

Artikel 12 och 13-15 handlar alltså om barns rätt att uttrycka sina åsikter och bli respekterade för dem samt ges möjlighet att påverka sin egen situation. Detta stöder vi oss på i vår diskussion kring barnens rätt att påverka sin situation och neka andra barn delaktighet i lek. Vi menar att artikel 3 är relevant då vi i den här studien, precis som i många andra situationer, behöver ställa oss frågan vad är bäst för barnen? Är det att de får neka andra delaktighet eller att de blir inkluderade.

## 6.3 Skollagen

Vi skulle vilja lyfta två paragrafer ur skollagen (SFS 2010:800) som vi stödjer oss på i studien.

### *Utformningen av utbildningen*

*5§ Utbildningen ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna som människo- livets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet samt solidaritet mellan människor. Var och en som verkar inom utbildningen ska främja de mänskliga rättigheterna och aktivt motverka alla former av kränkande behandling. Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.*

- (SFS 2010:800, kap 1 § 5)

### *Särskild hänsyn till barnets bästa*

*10 § I all utbildning och annan verksamhet enligt denna lag som rör barn ska barnets bästa vara utgångspunkt. Med barn avses varje människa under 18 år. Barnets inställning ska så långt det är möjligt klarläggas. Barn ska ha möjlighet att fritt uttrycka sina åsikter i alla frågor som rör honom eller henne. Barnets åsikter ska tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.*

- (SFS 2010:800, kap 1 § 10)

Även om vi inte fört in barnkonventionen i vår svenska lag så har vi sedan tidigare lagar med liknande innehåll. Det är värt att poängtera att skollagen skiljer sig från övriga styrdokument, eftersom det är en lag och inte en föreskrift. En föreskrift är du, som pedagog, ålagd att följa, men om du bryter mot föreskrifterna får du inga rättsliga påföljder, tillskillnad från om du bryter mot skollagen.

## 7 Teoretisk anknytning

### 7.1 Sociala representationer

Teorin om sociala representationer är en vidareutveckling av teorin om kollektiv idébildning som Emile Durkheims formulerat och formulerades för första gången av den franske socialpsykologen Serge Moscovici (citerad i Chaib, 1991) i hans avhandling 1961. Professor emeritus i pedagogik Mohamed Chaib (1991) menar att teorin utgår från det enkla konstaterandet att ”Människan har alltid haft behov av att orientera sig i den miljö hon lever i” (Chaib, 1991, s.5). För att kunna orientera sig behöver omvärlden behärskas, både fysiskt och intellektuellt. Genom att människan anpassar sig till sin omvärld och för att anpassa sig måste hon konstruera och skapa, vad som kallas för representationer. Dessa representationer är sociala och skapas av individer och grupper under förutsättning av kommunikation och samarbete mellan de olika individerna. Att tillsammans i gruppen kunna definiera olika aspekter av sin omgivning, för att sedan tolka dess symboliska anspelning är en förutsättning för att gruppen ska kunna ta ställning till olika företeelser i vardagslivet.

Teorin berör många delar såsom: information, värderingar, attityder, värdesystem, ideologier, tro, osv. Chaib (1991) menar att vår uppfattning om världen inte är en produkt av vår

tankegång, utan att vår tankegång snarare är en produkt av våra sociala representationer. Sociala representationer är en mental process som är ett utmärkande sätt att förstå och kommunicera vad vi redan vet. För att förstå hur olika grupper handlar kulturellt och socialt, behöver man alltså skapa sig en förståelse för hur dessa grupper bildar en gemensam idévärld.

Huvudsyftet med teorin har varit att kartlägga förhållandet mellan olika typer av tänkande inom en bestämd kategori och uppbyggnaden i det sociala systemet. Vad teorin om sociala representationer försöker uträtta är en analys av det sammanfattade värdet av dessa fenomen inbördes relationer och de uttryck människan ger i sina tankar kring och om den sociala sanningen. Det är i studier av mänskliga uppfattningar av konkreta samhällsfenomen som teorin främst har tillämpats.

Med stöd av teorin om sociala representationer har Annica Löfdahl (2007) forskare inom barn och samhälle i sin studie om kamratkulturer i förskolan, tolkat och visat på att barn utvecklar sociala representationer om deltagande och makt. Teorin om sociala representationer utgjorde en kunskapsgrund för inkludering och exkludering genom undantag i leken i relation till regeln om att *alla får vara med*. Det handlar om vilka som får vara med, inkludering, och hur barn skapar undantag från regeln om att *alla får vara med*, exkludering. Regeln om att *alla får vara med*, överallt och alltid, menar Löfdahl (2007) i sig är omöjlig att följa. Det resulterade i hennes studie att när barn förankrade exkludering i regeln blev de också tvungna att skapa en regel för när undantag, exkludering, var tillåtna. Dessa sociala exkluderingar berättigas av och genom barns gemensamma idéer om hur man behandlar andra barn.

## 7.2 Delaktighet

Delaktighet är ett komplext begrepp med olika innebörd och perspektiv beroende på vem man pratar med. Gemensamt för de olika förståelserna av begreppet sammanfattas av Melin (2009) som en norm angående social rättvisa samt som en grundläggande rättighet för samhällsmedborgare. Genom att delaktighet ses som en grundläggande delaktighet för alla samhällsmedborgare innebär det att även barnen anses ha rätt till delaktighet. Men vad är delaktighet? Vad innebär delaktighet ur ett barnperspektiv, ett vuxenperspektiv och barns perspektiv? Innebär rätten till deltagande som samhällsmedborgare för ett barn som för en vuxen, om man ser till rättigheter och skyldigheter?

Delaktighet delas in i tre olika teman: delaktighet som medborgare, delaktighet i kontrollen av det egna livet och delaktighet i vardagen (Melin, 2009). Då vi i denna studie är intresserade av barnens rätt att neka andra deltagande i sina lekar innebär det att vi kommer att röra oss i temat som rör delaktighet i kontrollen av det egna livet och delaktighet i vardagen. Charlotte Tullgren (2004) universitetslektor inom pedagogik, menar att barnen förväntas delta i aktiviteter och lekar, att inte delta anses inte vara rätt beteende.

Nina Johannessen och Ninni Sandvik (2009) menar att delaktighet och inflytande inte innebär att en individs rätt och bestämmande står i kontrast till en annan individs rätt och bestämmande. Inte heller menar de att delaktighet och inflytande alls handlar om rätten att bestämma. Istället pratar de om delaktighet och inflytande som en gemenskap där man måste samspeka, lyssna till och inkludera varandra trots olika uppfattningar, åsikter och inställningar då man i gemenskapen ska respektera varandra oavsett vad. Med den synen på delaktighet kan man säga att ett val att inte delta i någon aktivitet innebär att man på något vis varit delaktig. Man kan säga att ett barn som sitter vid sidan av och tittar på är delaktig på ett passivt sätt,

eller till en viss del. Kan det rent av vara så att ett barn som till synes är delaktig i leken i själva verket inte alls är delaktig? Enligt Löfdahl (2007) finns det hierarkier i rollfördelningen i barnens lekar. En del roller är mer passiva och inaktiva än andra, kan man påstå att ett barn som har en passiv och inaktiv roll fortfarande är delaktig i leken eller ser det bara så ut? Anette Eriksson (2009), universitetsadjunkt i pedagogik, menar att det finns olika nivåer av delaktighet och att delaktighet innebär att man får möjlighet att uttrycka sina tankar, idéer och önskemål. Hon menar också på att det är viktigt att dessa blir hörda. Påföljden av detta sätt att resonera blir att delaktighet inte endast ligger i att vara fysiskt deltagande i aktiviteter och lekar. Ett barn som inte är med i lek eller aktivitet har tagit ett beslut att inte vara fysiskt deltagande, vilket enligt Eriksson (2009) sätt att resonera kan då innebära att man ändå är delaktig då man fått möjlighet att uttrycka sitt önskemål att inte delta.

### 7.3 Inkludering och Exkludering

Deltagande i sociala samspel innebär vissa förväntningar och regelverk gällande beteende och handlande i det sociala samspelet. Marie Wrethander Bliding (2007) fil. dr i pedagogik och universitetslektor påstår att människan i sociala samspel inte bara förväntas handla korrekt för att inkluderas, vi är också skyldiga att både intellektuellt och moraliskt ta ställning till och ansvara för våra ord och handlingar. Vidare menar hon att ett sätt att ta ansvar för vårt handlande i sådana situationer är att ge förklaringar och motiv för vårt handlande för att göra dem begripliga och motiverade i den kontexten. Då barn ses som sociala aktörer och kompetenta individer med ansvar för sina handlingar bör pedagoger låta barn förklara sina handlingar och bli lyssnade på samt bli respekterade precis som vuxna förväntas förklara och motivera samt ta ansvar för sina handlingar. Skolverket (2010) hävdar att alla barn skall utveckla förmåga att ta ansvar för sina egna handlingar, lyssna och respektera andra samt uttrycka sina åsikter. Genom att låta barnen förklara och motivera sina exkluderande handlingar för både sina utslutna kompisar och pedagogerna uppmuntras barnen att uttrycka sig och ta ansvar för sina handlingar. De får också möjlighet att fundera på varför en eller fler barn inte får lov att delta i leken. Samtidigt får pedagogen möjlighet att ta del av barnens tankar och uppfattningar, kamratrelationer samt skäl att exkludera andra. För detta krävs en ömsesidig relation där båda parter känner sig respekterad för sina åsikter och tillåten samt trygg att uttrycka dem.

Exkluderande handlingar kan utövas direkt eller indirekt i sociala situationer och aktiviteter, där de integreras med situerade regler och normer för samspel. Roller i lekar har olika status och är olika aktiva i leken. De barn som tvingas med i leken av normen eller av att fröken bestämmer, de barn som de andra egentligen inte vill ha med i leken tilldelas ofta roller med låg status, roller som är passiva och inaktiva i leken, men som ändå är med. Detta för att pedagogerna skall se att alla får vara med i leken (Löfdahl, 2007).

Wrethander Bliding (2007) hävdar att barnens handlande fick sina förklaringar och sin logik i dess egna sammanhang, dvs. inom den kamratkultur de är delar av. Vidare menar hon att det inom kamratkulturen finns en gemensam kulturell kunskap som innefattar sociala normer och regler för hur man uppträder korrekt och förväntat i olika situationer. Om någon uppträder ”fel” eller avvikande, finns risk för konflikt, man blir då med barnens logik exkluderad för att bevara en korrekt kamratkultur.

Detta innebär att utifrån barnens perspektiv kan situationer där någon eller några exkluderas ur leken inte bara vara en naturlig och vardaglig del för barnen utan också ibland nödvändig

för att leken skall kunna fortsätta. För en vuxen eller annan utomstående kan det vara svårt att förstå en exkluderande handling som för dem ses som negativa, vilket innebär att pedagogen många gånger tar det exkluderade barnets parti och använder frasen *alla får vara med*. Med en förnyad förståelse för barnens perspektiv, regel- och normsystem samt motivering till den exkluderande handlingen kan ett bättre möte mellan barn och pedagoger ske i exkluderande situationer. För att som vuxen ha möjlighet att påverka barnens kamratkulturer är det enligt Wrethander Bliding (2007) viktigt att förstå deras kamratkulturer samt inkluderande och exkluderande handlande betrakta det ur kamratkulturens perspektiv och logik.

## 7.4 Barns agens

Löfdahl (2007, s.13) uttrycker att begreppet agens *innefattar synen på barn som agenter med socialt ansvar och medskapare till sin egen utveckling*. Det betyder att barn med agens har makt att påverka och omskapa sin omgivning vilket innebär att de kan påverka och förändra sin situation. För att kunna göra detta behöver barn vara delaktiga i de processer som sker varav de får möjlighet att påverka och skapa sociala konstruktioner. Löfdahl (2007) menar att det är en skillnad på barn som aktörer i förskolan och barn med agens, eftersom ett barn kan vara aktör i förskolan men det betyder inte att ett barn har agens, det vill säga möjlighet att påverka och förändra sin situation. Barns agens kan även variera i grad, det vill säga ett barns agens kan variera mellan svag och stark i situationen. Ett barn med stark agens kan påverka sin situation mer än ett barn med svag agens, dock har ett barn med agens, oberoende av dess styrka, fortfarande möjlighet att påverka och förändra sin situation till skillnad från ett barn utan agens.

## 7.5 Livsvärld

Livsvärld är den värld vi lever i, som är utgångspunkten för alla våra erfarenheter (Johansson och Pramling Samuelsson, 2007). Eva Johansson (2001) menar att livsvärlden är en sorts ”mellanvärld” där det kollektiva och det individuella möts. Barnet påverkas av världen på samma sätt som världen påverkas av barnet. Det är i livsvärlden som barn kan erfara och skapa mening och sammanhang i den värld de möter. Maurice Merleau-Ponty (citerad i Johansson, 2001; Johansson & Pramling Samuelsson, 2007) menar att det är tillsammans med andra som vi kan skapa mening i våra livsvärldar, där vår livsvärld fungerar som en källa för alla våra erfarenheter.

## 8 Design, metoder och tillvägagångssätt

### 8.1 Metodologisk ansats

Studien har genomförts med en kvalitativ ansats vilket innebär att vi strävat efter att beskriva, förklara, förstå och tolka ett fenomen (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013, s.43). Fenomenet i fråga är barnens uppfattningar och förståelse om rätt att delta och rätt att neka deltagande i leksituationer. För att kunna synliggöra barns uppfattningar och förståelse om ett fenomen är intervju den metod som är bäst tillämpbar (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012; Eriksson Barajas et al., 2013). Vi har vidare utgått ifrån dialogpedagogik då det är ett arbetssätt som yrkar på ett ömsesidigt möte mellan pedagog och barn där ingen är överordnad den andre i relationen.

### 8.2 Urvalsprocess

Vi har valt att utföra studien på den förskola som vi haft praktik på under förskolläraryrket utbildningen. Främst för att vi är bekanta med pedagoger, barn samt vårdnadshavare sedan tidigare, vilket skapar större trygghet för dem och ökar vår möjlighet till tillåtelse att utföra studien samt att få tillåtelse från vårdnadshavare och barn. Elisabet Doverborg och Ingrid Pramling Samuelsson (2012) som arbetar med forskning om barns lärande, menar att förutsättningarna för att barnet ska samtala och dela med sig av sin tankar, uppfattningar och funderingar ökar om barnet och intervjuaren har en god kontakt. I och med att vi valt intervju som metod så har vi valt att fokusera studien på barn i ålder 3-5. Anledningen till att vi valt de äldre barnen på förskolan är för att de kommit längre i sin språkliga utveckling än de yngre barnen och har även mer erfarenheter, förhoppningsvis, av fenomenet vi vill undersöka.

För den här studien har vi informerat och gett vårdnadshavare tillståndsblanketter för tillåtelse för intervju på två avdelningar enligt informations- och samtyckeskravet (Vetenskapsrådet, 2002). Vi informerade även barn om studien innan intervjuer då vi vill att barnen ska kunna känna sig deltagande och betydelsefulla i studien och att de ska vara medvetna om deras rättigheter, vad studien går ut på och hur intervjuerna kommer utföras. Eftersom barnen är omyndiga så är det i slutändan vårdnadshavarens/vårdnadshavarnas beslut om barn får eller inte får delta, sen är det däremot upp till barnen om de vill delta eller inte.

### 8.3 Intervjuer

Vi delade ut 45 tillståndsblanketter till barnens vårdnadshavare och fick tillbaka 17 stycken varav tre stycken nekade till deltagande i studien och 14 stycken godkände till deltagande. Av dessa 14 barn som fick tillstånd att delta var det två barn som inte deltog i intervjuer då de uttryckt att de inte ville delta. Intervjuer av barn skedde under en period på två veckor där vi gjorde totalt 12 intervjuer varav 4 i par och 8 enskilda. En av de enskilda intervjuerna skedde med oss båda två som intervjuare på önskan från barnet som skulle intervjuas. Några barn deltog både i enskilda och i parintervjuer, på eget eller kompis önskemål.

Vi har använt oss av halvstrukturerade intervjuer, eftersom halvstrukturerade intervjuer är friare än strukturerade (Eriksson Barajas et al., 2013) och ger barn större frihet och ”spelutrymme” i deras svar och dialog. Halvstrukturerade intervjuer öppnar upp för samtal snarare än en utfrågning, vilket kan ge en mer avslappnad och, för barnen, trygg miljö. De halvstrukturerade intervjuerna hölls som både enskilda och parintervjuer. Anledningen till att använda parintervjuer var att ge barnen större trygghet och stöd från kompisar. Att barn får höra andra barns uppfattningar kan ge upphov till nya tankar (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012).

När barnen tillfrågades om de ville delta på intervju gavs de tre val. För det mesta frågade vi barn var för sig, men ibland även ihop. Vi började dock först med att informera barnen om vad det innebar att bli intervjuad och hur det gick till. Sedan frågade vi om de ville bli intervjuade och om de ville vara själva eller ta med en kompis på listan (över de barn som fått tillstånd att delta i studien). Vi ville gärna locka barn att delta samtidigt som vi ville försäkra dem att det var okej att inte delta, detta gjorde vi genom att säga till varje barn att ”jag/vi skulle tycka att det var roligt om du ville vara med, men det är helt okej om man inte vill”. Om barnet i fråga inte ville erbjöd vi dem en chans vid senare tillfälle. Barnen fick också välja vem de ville bli intervjuad av. När vi informerade och frågade barnen om de vill bli intervjuad försökte vi hålla oss i samma nivå som barnet i fråga, det vill säga att vi oftast satt oss på huk så vi var i ögon höjd med barnet. Detta för att försöka minska makt förhållandet mellan oss och barnet, genom att placera oss i en mer jämbördig position, där vi inte ser ner på barnet.

Intervjuerna utfördes på en avskild lugn plats, för att skapa en förutsättning för att barnet/barnen ska kunna koncentrera sig på samtalet (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012). Alla intervjuer spelades även in med hjälp av en ljudinspelare, främst för att det är svårt att kunna anteckna hela samtalet och minnas detaljer, men även för att vi skulle kunna lägga all fokus på själva barnet under samtalet. Intervjuerna transkriberades och analyserades sen, där vi lyft vad barn säger och kopplar det till teorier, definitioner av begrepp och jämfört det med det pedagogiska uppdraget.

## 8.4 Metoddiskussion

Anledningen till att vi valt barn i ålder 3-5 år, som vi nämnt tidigare, för att vi förutsätter att de har kommit längre i sin språkutveckling och har hunnit skaffa sig mer erfarenheter, än de yngre barnen. Barns erfarenheter bidrar till att påverka hur barn tänker och därmed deras förståelse (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012). Vi hävdar att desto längre vi lever, ju fler möjligheter har vi haft till att skaffa oss olika erfarenheter. Därav menar vi att vår chans att barnen i fråga har upplevt fenomenet ökar ju äldre de är, eftersom de haft fler möjligheter att skaffa sig erfarenheter av fenomenet som vi vill studera. Eftersom det handlar om barns tankar, uppfattningar och funderingar, är det bara genom att prata med barn som vi kan få tillgång till dem, varav intervju faller in som ett naturligt val av metod (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012; Eriksson Barajas et al., 2013). Det underlättar därmed om barn har ett mer utvecklat språk, inte bara för att det är lättare att förstå vad de säger men även för att barns tankar och förståelse är nära kopplat med språket. Om man ser till Vygotskijs (citerad i Säljö, 2010) teorier om språk och tanke som nära besläktade men inte identiska framhäver Roger Säljö (2010) professor i pedagogik, att man kan förstå det som att språket, eller kommunikation med andra, formar oss som tänkande varelser. Det är genom



kommunikation med andra som vi kan uttrycka oss, förstå omvärlden och fördjupa vår förståelse (Säljö, 2010). Vidare ska barn inte bara kunna kommunicera sina tankar i ord, de behöver också vilja det. Om ett barn inte vill eller känner sig trygg, så menar vi att sannolikheten att de berättar om sina tankar, uppfattningar och föreställningar minskar. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) lyfter en positiv relation som en ytterst viktig förutsättning för goda samtal med barn. Relationen grundas redan i första mötet och bygger på att intervjuare respekterar barnet och barnets känslor. Vidare menar författarna att det är viktigt att barn får känna hur viktiga de är vid första kontakten, vilket är vad vi försökt förmedla till barn. Både via kroppsspråk och positionering till barnet men främst genom att informera dem om studien och frågat dem om de vill vara med samtidigt som vi uttryckt vår önskan om deras deltagande.

Wrethander Bliding (2007) menar att vuxna innehar en högre maktposition i relation till barn. För barnen innebär skillnaden i maktposition att barnens frivilliga deltagande i studien kan ifrågasättas. Då barnen har en lägre maktposition menar författaren att det kan vara svårt för barnen att neka till eget deltagande i studien. För att vi skulle kunna erbjuda barnen en större möjlighet att kunna neka deltagande vid tillfällen de inte önskar delta valde vi att göra studien på en förskola vi haft verksamhetsförslag utbildning på. Det innebär att många av barnen känner oss och vi känner dem, vilket öppnar för möjligheter att erbjuda en trygg miljö i en för barnen okänd situation. Vi har också bättre möjligheter att förbereda intervjuerna så att de på bästa sätt är anpassade för varje enskild individ vi önskar samtala med. Nackdelen med att vi varit på förskolan och har en relation med barnen kan vara att vi då har en status som ”fröken” för barnen. Som ”fröken” har vi en viss maktposition som kan komma att påverka barnens sätt att svara på frågorna. Tankar och uppfattningar som barn inte vill eller vågar dela med pedagoger kommer de antagligen inte heller dela med oss. Med detta i åtanke är det därmed viktigt att berätta för barn att det som sägs under intervju stannar mellan oss och att vi inte kommer säga något till ”fröken”.

Vi skulle vilja lyfta och problematisera intervjun som genomfördes med två intervjuare och ett barn. Ur ett etiskt perspektiv ska man helst inte vara mer vuxna än barn vid intervju vilket gjorde oss tveksamma att acceptera barnets vilja att bli intervjuad av oss båda. Detta är något som vi återkommande fått höra under förskolläro utbildningen och som ligger ganska hårt rotad. Trots att barnet själv uttryckte att hen ville bli intervjuad av oss båda när vi frågade vem av oss hen ville bli intervjuad av och senare under och efter intervju fortsatte att uttrycka att hen haft en positiv upplevelse är denna intervju ur ett etiskt perspektiv fortfarande något obehaglig även för oss. Ur ett barns perspektiv kan vi påstå att det i detta fall var något positivt. Barnet fick inte bara uttala sin vilja, förhandla den och få den igenom. Barnet blev hört, sett, respekterat och delaktigt i beslutet.

Vi hade från början av den här studien planerat att ha enskilda, par- och gruppintervjuer. Vi beslöt oss dock för att inte göra grupp intervjuer på grund av följande skäl. När vi frågade om barn ville delta i grupp intervju eller om de var intresserade av att intervjuas igen, uttryckte ett antal barn att de inte var intresserade eftersom ”de bara kommer ge samma svar” och ”de redan sagt allt”. Vi upplevde också själva efter några enskilda och parintervjuer med samma barn att det var svårt att få nya, djupare och/eller varierande svar. Att fördela talutrymme bland fler barn upplevde vi kunde bli en utmaning då vi märkte av denna svårighet redan i en del av parintervjuerna.

## 9 Resultatredovisning

Vi vill börja med att framhålla att det är barns förståelse och upplevelser av delaktighet i leksituationer som vi lyfter fram i den här studien. Det är inte säkert att det som barn uttrycker nödvändigtvis sker i den utsträckningen i förskolan. Eftersom det saknas observationer kan vi varken bekräfta eller bestrida barnens utsagor. Det pedagogiska arbetet kan mycket väl ske med reflektion och stor hänsyn samt lyhördhet emot barnen där pedagogerna engagerar sig och försöker tillägna sig barnens perspektiv. Det som lyfts i denna studie är, inte vad som sker, utan vad barnen ger uttryck för att ha uppfattat samt tolkat.

### 9.1 Gemensam förståelse

Som vi tidigare nämnt utfördes denna studie på två avdelningar på samma förskola. På en av avdelningarna kände vi barnen sedan tidigare genom vår arbetsförlagda praktik via vår utbildning. Genom analys av intervjuerna från barnen från båda avdelningarna har vi sett skillnader. Det är dock värt att konstatera att det är en iakttagelse snarare än en slutsats, eftersom vi bara fick möjlighet att intervjua tre barn vi inte hade en relation till sen tidigare.

Intervjuerna med barnen som vi redan kände byggde på en ömsesidig förståelse som bygger på gemensamma erfarenheter. Dessa barn samtalande mer övergripande om erfarenheter även utanför ramen för frågorna. Detta till skillnad från barnen vi inte kände sedan tidigare som övergripande bara svarade på frågorna och berättade om sådant som var relevant för frågorna och deras svar, vilket höll sig inom ramen för frågorna. Barnen vidareutvecklade och fördjupade alltså sina svar men erbjöd inga personliga utsagor eller samtal kring någonting annat än det som rörde sig utanför här och nu situationen.

Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) nämner vikten av att skapa en relation till barnen man intervjuar som bygger på förtroende, respekt och ömsesidighet för att få ett bra samtal samt lyhördhet. Med barnen som vi redan kände, var det här något vi redan lagt en grund för, vilket gjorde det lättare för oss att utföra intervjuerna. Även om det finns många fördelar med en tidigare relation medföljer även vissa nackdelar. Som vuxen och speciellt som förskollärarstudenter med en ”frökenroll”, tillkommer en viss status och det har uppkommit situationer där vi fått en mer auktoritär roll. Det är därmed mycket möjligt att det finns en lojalitet eller förpliktelse emot ”fröknarna” från barnens håll. Att vara fröken innebär en viss sak vilket kan innebära att de barn vi känner kanske skulle ”våga” att säga andra saker till en vuxen intervjuare som de inte har en ”fröken-barn relation” till.

Eftersom vi redan har en relation till barnen och därmed delar gemensamma upplevelser kan vi även göra antagande och tolkningar som är kopplade till våra egna erfarenheter från när vi praktiserade på avdelningen. Genom att vi redan har en relation till barnen är det lättare för oss att skapa en ömsesidig relation där vi bygger vår dialog på gemensamma erfarenheter och lyhördhet för varandra. Det innebär att vi kan få en djupare insikt i vad barnet menar än andra som är utanför gemenskapen. Eller att vi tar för givet vad barnen menar. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) lyfter fram att det är en förutsättning att man har en gemensam referensram utifrån vilken man kan samtala om för att kunna skapa en gemensam förståelse om ett fenomen. Vi vill påstå att relationen till de barnen vi känner, ger oss en bredare och djupare referensram att utgå ifrån vid intervju.

## 9.2 Alla får vara med

Från intervjuerna går det att urskilja att det finns en starkt rotad vetskap om att man inte får neka någon tillträde till sin lek utan att alla har rätt att vara med. Detta stärker vår utgångspunkt om att det råder en stark norm om allas rätt att alltid delta på förskolan. Delaktighet ska vara grundläggande i förskolan enligt Skolverket (2010) och FN:s konvention om barnets rättigheter (1989) lyfter att barn ska vara delaktiga i de beslut som rör dem i relation till mognad.

Samtidigt som det känns som att barnen själva inte bestämmer över vilka som får vara med eller inte i slutändan, får vi genom intervjuerna känslan av att barnen vet att alla får vara med och att de inte får neka någon tillträde till leken. På den ena avdelningen svarar ungefär hälften av barnen på frågan om fröken bestämmer över inkludering och exkludering att det inte är fröken som bestämmer att alla får vara med. De andra barnen och barnen från den andra avdelningen svarade däremot att fröken ”alltid, alltid” bestämmer. Ett av barnen uttrycker både positivt och negativt kring att det ”alltid, alltid” är fröken som bestämmer över vilka som får vara med och inte. Det positiva enligt fler barn är att det då blir en jämn fördelning över vilka som får vara i favoritrummet, lekhallen. Det negativa får vi inget ordentligt svar på vad det kan vara. Men barnen uttrycker en önskan om att få bestämma själva över vilka som får delta, vilket de antyder att de inte får. Det finns en anledning för pedagogerna att gå in i leken när de anser att det ligger i barnens bästa intresse och inom det pedagogiska uppdraget.

De flesta barnen uttrycker en förståelse om att alla barn får vara med bara de ber om det. Några barn uttryckte detta tydligare än andra. Följande utdrag ur intervjuer belyser detta tydlig och är två av flera.

### **Utdrag ur enskild intervju**

Intervjuare: *Får man vara med då när man frågar?*

Barn: *ja hela tiden*

Intervjuare: *hela tiden?*

Barn: *mm*

Intervjuare: *Finns det inte någon gång ni kan säga nej du får inte vara med?*  
(Barnet skakar på huvudet)

Intervjuare: *inte? eller vill ni inte säga nej eller?*

Barn: *m mmm*

Intervjuare: *det är roligare om det är fler som är med?*

Barn: *mm, nä det är bara för, för, för att, för att alla får, får, alla måste, för alla får, alla får, får vara med. jag vill, vill säga, säga nej, nej fast än, fast, fast om man, fast man, fast alla får, alla får, alla måste ju få vara med.*

### **Utdrag ur parintervju**

Barn1: *Vet du, vet du, vet du ehm alla får vara i mitt lek om dom vill.*

Intervjuare: *Alla som vill får vara med?*

Barn1: *Ja alla, alla får vara med i mitt lek, inte. Alla får vara det, men men dom som vill får det och alla får det.*

Det var fler barn som uttryckte sig på liknande sätt. Barnen upprepade flera ord, lade vikt på att uttala vissa ord, tydligare eller med högre röstläge, samt att de ökade tempot i talet. Stor vikt, som vi tolkat det, ligger på att förtydliga att *alla får vara med*. I det första utdraget kan vi urskilja att det är något av ett måste, att *alla får vara med*. Det finns alltså en självklarhet i att alla barn har rätt att inkluderas i lek.

Då barnen inte klarar av att förhandla sig själva in i leken kan pedagogen hjälpa till och förhandla in dem. Detta är något som kan ske på olika sätt. Vi skulle vilja lyfta hur barn använder sig av pedagogen och regeln att *alla får vara med* som en förhandlings redskap.

#### **Utdrag ur enskild intervju**

Barn: *man kan säga till, om man inte får vara med, kan man säga till fröken, så säger man att alla får vara med, det är mycket bättre*

#### **Utdrag ur enskild intervju**

Barn: *aaa, man kan säga till fröken att man inte får vara med, kan man, dom berätta, de om eller så kan man säga det själv om man vill det*

#### **Utdrag ur parintervju**

Barn: *Får man inte vara med kan man gå till fröken och så får man det.*

Dessa tre barn betonar att man kan vända sig till ”fröken” om man inte får vara med. Ett av barnen uttrycker även att det är ”mycket bättre”, när alla får vara med. Det framgår dock inte huruvida detta barn utgår ifrån sig själv eller *alla* i uttalandet. Vidare kan vi urskilja hur de tre barnen har en gemensam föreställning om att pedagogerna kommer upprätthålla regeln om att *alla får vara med* i fråga om exkludering. På så vis kan pedagogen bli ett redskap av makt för barnet att förhandla in sig själv i leken med. Löfdahl (2007) har i sin studie om kamratkulturer, sett hur barn rör sig inom och runt regler som pedagoger upprättat. I detta fall menar vi att det handlar om regeln att *alla får vara med* som en förhandlingsstrategi där pedagogen upprätthåller regeln och fungerar som en försäkran om en plats i leken. Då barnens egen agens inte räcker till för att inkluderas i leken vänder de sig till pedagogerna för att med deras hjälp få tillträde till leken. I andra utdraget ur enskild intervju tillägger även barnet att ”man kan säga det själv, om man vill”. Om barn inte klarar av att förhandla sig in i leken kan de ta hjälp av regeln att *alla får vara med* för att höja sin agens och omförhandla sig in i leken. Om det här misslyckas så finns med andra ord pedagogen kvar som kan förstärka och upprätthålla regeln åt barnet. Därmed fungerar regeln och pedagogen som en strategi för att temporärt höja sin egen agens i innevarande situation.

Som vi tidigare skrivit uttrycker de flesta barnen en kunskap om att alla ska få vara med i alla lekar, däremot uttrycker ett större antal av barnen ingen djupare förståelse om varför. Ur intervjuerna kan vi urskilja fem hårdragna kategorier om vad barnen uttrycker att *alla får vara med* innebär.

1. De barn som relaterar till sig själva
2. De barn som relaterar till både sig själva och till andra
3. De barn som uttrycker en djupare förståelse av innebörden av att *alla får vara med*
4. De barn som uttrycker att det är ”Fröken” som bestämt
5. De barn som yttrat att de inte hört uttrycket *alla får vara med*

I första kategorin finns de barn som uttrycker en förståelse för sina egna känslor i situationer där han eller hon själv blir exkluderad ur leken, situationer när *alla får vara med* inte gäller med andra ord. Barn uttrycker att de blir *ledsna* och *arga* (utdrag ur parintervju) när de inte får vara med. Barnen uttrycker även en önskan om delaktighet utifrån sig själva. *Men jag vill också ibland vara med* och *jag vill det* (utdrag ur parintervju). Dessa barn utgår ifrån sig själva i svaren och nämner inte sina kamrater, vare sig hur *alla får vara med* påverkar dem eller deras känslor. Utifrån detta anser vi att dessa barn ännu inte har utvecklat förmågan att anta andras perspektiv i detta sammanhang, förståelsen av att *alla får vara med* sträcker sig till *jag får vara med*.

Barnen i andra kategorin visar på förmåga att förhålla sig till begreppet *alla får vara med* både ur sitt eget perspektiv samt andras perspektiv. Med andras perspektiv syftar vi på kompisars reaktioner och känslor vid exkludering. Fler barn uttrycker på liknande sätt som i följande utdrag: *Du får inte vara med så kan man inte säga varje dag för då kanske någon annan blir ledsna* (utdrag ur parintervju). De här barnen har en förståelse för att deras egna känslor och reaktioner när de blir exkluderade även sträcker sig till deras kompisar i samma situation. Vi menar att barnen i denna kategori är medvetna om att *alla får vara med* inte bara påverkar och handlar om dem själva utan även deras kompisar.

I tredje kategorin finns de barn som vi menar påvisar en mer generell förkunskap om innebörden av att *alla får vara med*. När frågan kommer varför alla ska få vara med så svarar de följande: ”för att andra inte ska bli ledsna” och ”att ingen ska vara utan en kompis” (utdrag ur intervjuer). De uttrycker en förståelse för att man ibland inte får vara med och att det sker av en anledning, barnen går då och gör någonting på egen hand eller söker upp andra barn som vill inkludera dem i leken. Svaren sträcker sig utanför här och nu samt de känslor som är direkt kopplade till att *alla får vara med* utan berör snarare *varför* alla ska vara med. Här finns ett mer konsekvent sätt att tänka än i de tidigare kategorierna.

Den fjärde kategorin är uppdelad i två underkategorier. I första under kategorin finns de barn som menar på att det är ”fröken”, det vill säga pedagogerna, som bestämt att alla ska få vara med. De här barnen hävdar att fröken bestämt det (och att man måste göra det), men förstår inte varför. Hit hör barnen som uttrycker att ”fröken blir arg” men också barnen som bara uttrycker att ”fröken bestämmer det”. I den andra underkategorin finns de barn som också uttrycker att det är ”fröken” som bestämmer, men att ”fröken” även har en tanke med det. Ett barn berättar i följande utdrag att pedagogerna bestämt att *alla får vara med* och när barnet protesterar mot detta blir pedagogen arg.

#### **Utdrag ur enskild intervju**

Intervjuare: *Varför tror du fröken blir arg om ni säger att någon inte får vara med?*

Barn: *För, för att, för ehm, mmm, (lång tankepaus) för att dom inte vill att barnen ska bli ledsna tror jag*

Här visar barnet på att det är pedagogerna som bestämmer, men att de har en tanke med varför *alla ska få vara med*. I den här kategorin finns alltså de barn som uttryckt att pedagogerna bestämt att alla ska inkluderas, men där det finns en fördelning i barnens uppfattning om huruvida pedagogerna har ett syfte med inkluderingen eller inte. Vi kan genom detta urskilja att det sker en krock mellan normen om att *alla får vara med* och barnens rätt till delaktighet genom att få ta del i beslut som rör dem själva. Barnen uttrycker att det är pedagogen som bestämmer och verkar inte ha någon vetskap om sin rätt att påverka sin egen situation genom att bland annat uttrycka sina tankar, åsikter och önskemål i beslut som rör dem. Därmed blir

det extra viktigt att pedagogerna med utgångspunkt i dialogpedagogiken skapar en ömsesidig dialog med dessa barn.

I kategori fem finns två barn som svarat att de inte hört uttrycket *alla får vara med* på förskolan. Dessa två barn visade genom sina svar, precis som barnen i kategori två, på en förståelse av att andra kunde bli ledsna om de inte fick vara med. Ett av barnen uttryckte vidare att ”om man frågar så får man vara med, alla får det”. Det här barnet visar en förståelse för innebörden av den norm att *alla får vara med* som existerar bland sina kamrater, även om barnet aldrig hört uttrycket uttalas i förskolan. Med utgångspunkt i sociala representationer kan vi förstå detta som att barngruppen tillhör ett gemensamt kollektiv med en gemensam idévärld, där attityder och värderingar överförs mellan individerna i gruppen.

En förklaring till de olika kategorierna är att barn har olika erfarenheter. Doverborg & Pramling Samuelsson (2012) lyfter hur barns erfarenheter påverkar både deras sätt att tänka och erfara sin omvärld. Eftersom förståelse är nära relaterat till erfarenheter innebär det att barn kan ha kommit olika långt i sitt sätt att tänka och deras förståelse om fenomenet, beroende på vilka erfarenheter de har. Språket har även betydelse i det avseende hur väl ett barn kan uttrycka sina tankar och funderingar. Enligt Vygotskij (citerad i Säljö, 2010) är det genom språk som vi blir delaktiga i en grupps sätt att förstå och se omvärlden vilket vi menar innebär att små barn genom språket tar del av specifika sätt att se på omvärlden. Med det perspektivet kan man tolka det som att barns förståelse inte bara beror på vilka erfarenheter barnet har av fenomenet utan även från den språkliga - och kognitiva kompetens som barnet erövrat.

### 9.2.1 ”Har fröken någon gång sagt att *alla får vara med*?”

Det var inte många barn som direkt uttalat att fröken bestämmer att *alla ska vara med* eller att de går in i leksituationer där exkludering har skett och upprätthåller allas rätt till delaktighet. Däremot under intervjuernas gång har många barn indirekt antytt att *alla får vara med* där fröken upprätthåller denna norm och regel.

#### Utdrag ur enskild intervju

Intervjuare: *Har fröken kommit in och bestämt någon gång att alla får vara med?*  
Fast ni inte vill att någon ska vara med  
Barn: *Mmm fröken bestämt många gånger*

#### Utdrag ur parintervju

Intervjuare: *dom vill vara med? Vad brukar fröken säga då?*  
Barn: *men om, hon brukar säga ”men alla får vara med”*

#### Utdrag ur parintervju

Intervjuare: *När ni inte får vara med så går ni till henne (pedagogen)?*  
Barn: *mm, då går hon och säger, NÄÄÄ alla får vara med GENAST!*

Här ser vi tre utdrag från olika intervjuer där barn uttrycker att fröken kommit och bestämt att *alla får vara med*. Barnen uttrycker vidare att de är medvetna om att pedagogen upprätthåller regeln om att *alla får vara med* och står fast vid detta. I det sista utdraget får vi ta del av hur barnet uttrycker att pedagogen bestämmer att *alla barn får vara med GENAST*. I intervjun betonar barnet ordet *genast* vilket kan tolkas som att pedagogen lämnar lite utrymme för

dialog om delaktighet i leken med pedagogen ifråga, vilket kan leda till att barn inte ”vågar” föra argument emot deltagande i deras lek. Pedagogen ses, i detta fall, som en auktoritär person med all bestämmande rätt och barnen får inte möjlighet eller klarar av att ta det utrymme som krävs för att en ömsesidig dialog skall kunna ske.

### **Utdrag ur intervju med barn**

Barn: *En gång när jag och Evelina lekte så kom fröken och Josefin sa inget om att hon ville vara med och då sa fröken ”Josefin måste ju också vara med”*

Intervjuare: *Hur kändes det när fröken bestämde att hon får vara med?*

Barn: *Jag inte ville det*

Intervjuare: *Mm, kunde du säga det till fröken då att ”jag vill faktiskt inte att hon ska vara med?”*

Barn: *Nej då blir fröken arg*

Intervjuare: *Jaha.... Varför tror du fröken blir arg om ni säger att någon inte får vara med?*

Barn: *För, för att, för ehm, mmm, (lång tankepaus) för att dom inte vill att barnen ska bli ledsna tror jag*

I det här utdraget återkommer hur fröken bestämmer att *alla får vara med*, även om situationen skiljer sig något. Barnet berättar vidare att man inte kan säga nej för att fröken blir arg men att det finns en anledning till varför pedagogen blir arg. Enligt barnet uppstod det inte någon förhandling om att Josefin ska få vara med utan frågan belyses först när pedagogen kommer och bestämmer att Josefin också får vara med. Barnet uttrycker att hen inte kan uttrycka sina åsikter om Josefins inkludering i lek, eftersom barnet har en förväntning om att pedagogen blir arg. Pedagogen blir, enligt barnet, arg om andra barn exkluderas ur leken, eftersom de exkluderade barnen blir ledsna. Barnet, som många andra, uttrycket även en önskan om möjlighet att få göra sin röst hörd och föra fram sina tankar, uppfattningar, åsikter och önskemål när det gäller deltagande i sina lekar. Vi vill hävda att en ömsesidig dialog ger barn möjlighet till detta.

På frågan *hur skulle det kännas om fröken kommer in när ni leker och säger att ”alla får vara med”?* svarar barnen på lite olika sätt, men svaren speglar en gemensam uppfattning om att det inte skulle kännas bra. De känslor barn kände uttrycktes i följande utdrag.

Det skulle kännas: *Pirrigt, nervöst, konstigt i kroppen, tokigt, jättetokigt* och man skulle bli: *arg och ledsen, lite sur, lite rädd och ledsen* (utdrag ur flera intervjuer). Av egen erfarenhet vet vi att barnen sedan småbarnsavdelningarna på denna förskola får bekanta sig med användandet av ordet tokigt när det är någonting som går fel eller någon som gör något ”dumt”. Således tolkar vi att ordet tokigt står för saker som inte blir som man tänkt sig, något som är fel, konstigt eller negativt, vilket vi därmed förstår som att barnen i stor utsträckning upplever pedagogers närvaro i denna situation som något mindre positivt. Här menar vi att barn uttrycker en underliggande föreställning om att fröken misstycker att de nekat andra barn tillträde till leken och att fröken upprätthåller regeln om att *alla får vara med*.

### 9.3 Att neka delaktighet till lek

Barnen uttrycker en önskan om att ibland få neka andra barn att delta i sina lekar, det mest omtalade skälet handlar om att utrymmet inte tillåter hur många barn som helst att delta. När vi frågar barn om andra barn kan vara med i deras lek svarar barnen: *då, behöver större, mycket större dockvrån då eller så går man ut, och nej, för de får inte plats* samt att *de blir för många* (utdrag ur intervjuer). Barnen uttrycker även här i relation till dessa svar, att andra barn inte kan vara med om de inte får plats, de nämner däremot inte att de säger nej till dessa barn. Vi tolkar det som att barnen inte behöver säga nej du får inte vara med, eftersom det är den fysiska miljön, rummet, som inte skapar förutsättningar för delaktighet. På liknande sätt används spelregler som en anledning, för att ”slippa” säga ja till delaktighet. I spel finns både regler angående antal deltagare, när man kan delta och hur man spelar.

#### Utdrag ur enskild intervju

Intervjuare: *Om man redan spelar uno, kan andra vara med?*

Barn: *Äh, nej, då får man vara med på nästa, när vi ska spela andra gången, då får dom vara med.*

Intervjuare: *Mm, är det någon som inte kan vara med och spela uno?*

Barn: *Inte Frida och Jonas, de får pussla.*

Intervjuare: *Asså, hur kommer det sig att dom inte kan vara med?*

Barn: *För att, men dom gör inte som spelet funkar.*

Kan man inte följa spelets regler kan man med andra ord inte heller vara med och spela det. Ytterligare en anledning är att det kan bli för svårt att leka när det blir för många barn eftersom vissa lekar bara tillåter ett visst antal barn. Ett barn uttrycker detta på följande sätt: *Därför det är för många barn, jättemånga. då kan man inte vara med* (utdrag ur intervju). Vi tolkar det som att vissa lekar har regler om antal deltagare, andra lekar tillåter obegränsat antal deltagare och ibland finns tillfällen då barn önskar begränsa antalet deltagande efter eget bevåg. Förskolläraren och socialantropologen Åm (1993) menar att om det blir för många barn i leken så försvåras möjligheten till kommunikationen i leken. Till följd av att kommunikationen försämras påverkas den gemensamma förståelsen för lekens innehåll och roller. Kommunikation inom en grupp är väsentlig enligt teorin om sociala representationer för att en grupp ska kunna samarbeta och ta ställning till de olika företeelser de möter i vardagslivet. Det räcker däremot inte med enbart kommunikation, individerna i gruppen måste klara av att både kommunicera och samarbeta. För att kunna samarbeta menar vi dock att man måste kunna kommunicera, vilket blir svårt om antalet individer är för stort. Vi menar att detta kan vara en anledning till varför antalet deltagande i leken i vissa sammanhang är reglerade.

Barnen försöker hålla sig till normen att *alla får vara med*, och behöver därmed en anledning till att säga nej. Tre av de äldre barnen uttrycker till skillnad från övriga barn en större acceptans att säga nej. De här två barnen visade på en generell förkunskap om innebörden av att *alla får vara med* och på strategier för hur man kan säga och hantera ett nej.

#### Utdrag ur enskilda intervjuer

Barn 1: *om man inte vill leka med några, kan man gå där ifrån och göra något annat*

Barn 2: *när jag vill leka helt själv då brukar jag säga att ”får ja vara lite ifred och leka själv”*

Barn 3: *om det blir för många, då kan man bara gå därifrån*



Dessa barn menar vi visar förmåga till större sociala kompetens genom att kunna respektera andras nej utan att ta det personligt. Barnen visar inte på ett behov att använda sig av anledningar för att säga nej eller behöver någon förklaring till varför andra barn säger nej. Barnen hittar strategier som utgår ifrån deras egen vilja som t.ex. att vara ensamma, istället för att lägga ansvaret för exkluderingen på det fysiska rummet, regler eller de andra barnen. Det handlar inte om att någon annan inte får vara med utan istället handlar det om ens egen önskan om att vara ifred en stund eller delta i lek med barnen ifråga.

Många barn uttrycker att de själva vill ha det största ansvaret för bestämmanderätten över inkludering och exkludering i sina lekar. Vi vill påstå att en anledning till att de själva önskar bestämma över vilka som deltar i leken kan röra sig om hur många som deltar, just för att det är barnen själva som påverkas av kommunikationen. En annan anledning kan vara att barnen vill bevara sin lek från utomståendes inflytande vilken enligt Johansson och Pramling Samuelsson (2007) är deras rättighet.

### 9.3.1 Får man säga nej?

Under den här studien var det inga barn som antydde att de har en förståelse för att de har *rätt* att säga nej, de uttrycker däremot att det är okej att säga nej i en viss grad men många barn är osäkra på i vilken grad. Barnen har enhälligt däremot antytt att regeln *alla får vara med* har företräde över exkludering. De som upprätthåller denna regel är enligt barnen i studien pedagogerna som bestämmer att alla får vara med.

Man får alltså säga nej i vissa situationer enligt barnen. Situationerna kräver dock enligt det pedagogiska uppdraget, samhället och vissa barn några kriterier för att barn ska kunna säga nej. Man får inte göra någon annan ledsen och inget barn ska behöva vara utan kompis, de två starkaste skälen, som vi uppfattat, till varför man inte får neka delaktighet.

De anledningar som barnen nämner till varför andra inte får vara med är följande:

- Om de inte vill ha med någon annan
- Om man gör något tokigt som de andra inte gillar
- Om man slåss
- Om det är fullt i rummet, för ”då får de inte plats”
- Om det är för många barn i leken
- Om de har några hemliga saker som andra inte får se
- Om någon är dum mot någon annan
- Om en kille bara pussas hela tiden får han inte vara med, för ”kärlek är pinsamt”
- Om man inte vet hur man leker leken
- Om man är för liten eller för stor
- Om man är fröken, för ”de vet inte hur man leker”

Det är viktigt att poängtera att dessa anledningar som barn själv gett uttryck för, inte gäller så länge de går emot de grundläggande kriterium om att ingen ska vara utan kompis eller bli ledsen. Barn skapar därmed undantag från regeln om att *alla får vara med*, vilket är i enighet

med teorin om sociala representationer, se kapitel 5.2, samt när reglerna för undantag gäller. Regler för undantag gäller så länge de inte bryter huvudregeln om att ingen får bli ledsen eller ensam(utanför). Alla barn i studien är dock inte i samma utsträckning medvetna om att de har rätt att neka andra delaktighet i sin lek så länge de inte bryter mot kriterierna om att ingen blir utan lekkamrat och/eller ledsen. Vi vill dock påstå att barn som blir nekade delaktighet i lek kommer i största allmänhet alltid i någon grad att bli ledsen vilket inte går att komma ifrån.

### **Utdrag ur parintervju**

Intervjuare: *Men finns det någon gång när man kan få säga nä du får inte vara med*

Barn: *Nån gång kan man säga det när nån annan, när nån annan är dum mot den andre då kan man heller inte säga det. Man får säga man måste vara snäll då i leken om man ska vara med*

I detta utdrag yttrar barnet till en början att det kan vara okej att säga nej, sedan påpekar barnet däremot att det vore bättre att hitta andra alternativ. Genom att ställa kravet att man måste vara snäll om man skall vara inkluderad i leken undkommer barnet i fråga att exkludera andra barn. Istället definieras en regel för deltagande i leken som måste följas om man vill vara inkluderad. Leken är under ständig konstruktion, där förhandlingar om lekens innehåll, deltagare och regler pågår (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007). Därmed kan man inte helt skapa undantag från regeln att *alla får vara med* eller det grundläggande kriterium, eftersom varje situation och barnens reaktioner i situationen är unik. Enligt teorin om sociala representationer måste människan anpassa sig till sin omvärld, men omvärlden är föränderlig vilket innebär att människan behöver omskapa sina föreställningar om världen. Barns gemensamma idéer om exkludering är inte beständiga utan även de föränderliga och situationsbundna (Chaib, 1991).

### **9.3.2 Hur man säger nej**

Barnen från båda barngrupperna visar på en norm där *alla får vara med* gäller och är något positivt samtidigt som några uttrycker att de skulle vilja kunna säga nej och där barnen verkar ”hitta vägar runt” att säga nej. Om det är fullt i ett rum behöver man t.ex. inte säga nej, för det får inte plats fler barn. Om man spelar ett spel och någon vill vara med behöver man inte heller säga nej. De andra barnen får vänta på nästa omgång och då får de vara med, för i spel finns regler man måste följa. Genom att ange en orsak om varför någon inte kan vara med så slipper barn att ”s säga nej” utifrån sig själva. Man kan se det på två sätt, att barn som vill vara med får svagare agens medan agensen hos de barnen som vill exkludera andra från sin lek ökar. Vi menar att barns agens kan antingen öka eller minska med hjälp av dess ”regler”. Ett barn kan t.ex. öka sin agens genom att argumentera med hänsyn till det fysiska rummet. På så sätt menar vi att det även kan bli svårt för barn att hävda sig över dessa regler för att bli inkluderade och att deras agens därmed försvagas.

När vi ställer ett barn frågan om man kan säga nej till att leka med andra, uttrycker barnet så här: ”Om jag inte vill vara med frågar jag: *går det bra om jag är lite själv?*” (utdrag ur enskild intervju). Vi vill påstå att precis som anledningen till att neka har betydelse så har även sättet att uttrycka sig betydelse. När vi fick det här svaret så godtog vi det på en gång utan att ifrågasätta det tillskillnad från tidigare svar så som ”men därför” och ”för att man kan inte det”(utdrag ur enskilda intervjuer) som vi mer ”fick” acceptera. En anledning till att vi tror att denna typ av svar accepteras i högre grad är p.ga formulering, språklig kompetens och attityd, för vi tror att det accepteras i högre grad. Det betyder dock inte att pedagoger *alltid* låter dessa barn få sin vilja igenom, däremot menar vi att möjligheten ökar för barns agens. Vi kan också

tänka oss att det är lättare att anta ett barns perspektiv i denna sorts situation om barnet besitter en större social, språklig och kognitiv kompetens. Ett barn som kan argumentera på ett mer reflekterande sätt och som kan uttrycka sig ur både sitt eget och andras perspektiv har större sannolikhet att kunna förmedla sina tankar till andra samt få dem respekterade och accepterade. Skolverket (2010, s.12) menar att *alla barn* ska få möjlighet att utveckla sin förmåga att uttrycka sina tankar och åsikter samt att ta ansvar för sina egna handlingar. Vi hävdar att barn kan få möjlighet till detta genom att pedagogerna tar sig tiden att lyssna på barnen och skapar en ömsesidig dialog där barnen får öva på att uttrycka sina tankar samt tillsammans med pedagogen föra reflekterande resonemang. För att kunna göra detta krävs att pedagoger är lyhörda och närvarande i barnens livsvärldar och kamratkulturer.

Detta barn uttrycker även, precis som många andra barn, en önskan om att säga nej. Barn ses i många fall inte som kompetenta nog och deras förklaringar anses inte vara tillräckliga, om de ens hörs. Dessa barn har och ges inte lika stark agens som de barn som klarar av att uttrycka sig på ett mer tydligt och genomtänkt sätt, varav den ömsesidiga dialogen mellan pedagoger och barn är av yttersta vikt. Även i de fall barnen inte har en väl utvecklad språklig kompetens att uttrycka sig finns det fortfarande alltid en anledning till exkludering ur lek, oberoende av hur reflekterad den är. Det är dock mycket svårare att låta ett barn som inte kan uttrycka sig ordentligt eller ger en ”godkänd” förklaring till sina handlingar få sin vilja igenom och påverka sin situation. Om barnet uttryckt sig annorlunda i sin formulering, i följande utdrag, om varför andra barn inte önskas delta i deras lek, hade pedagoger då tillåtit det?

#### **Utdrag ur enskild intervju**

Intervjuare: *Men hur kan du göra då, om ni vill vara med? Får ni vara med då?*

Barn: *Nej*

Intervjuare: *Inte. Varför inte?*

Barn: *Men därför dom är arga*

Intervjuare: *Oj varför är dom arga?*

Barn: *Men därför*

Det är viktigt att pedagoger antar barns perspektiv och försöker sätta sig in i deras livsvärldar, då pedagogernas och barnens perspektiv på vad en ”godkänd” anledning att neka andra delaktighet i leken sannolikt skiljer sig från varandra. Bara genom att pedagoger lyssnar på barnen i en öppen och ömsesidig dialog, så ges de möjlighet att påverka sin situation även om barnen inte alltid får sin vilja igenom, vilket Skolverket (2010) uttrycker. Både barn och pedagoger får också möjlighet att öppet och lyhört för varandra försöka sätta sig in i, samt förstå den andres sätt att tänka och förstå samma fenomen på olika sätt.

### **9.3.3 Vad händer om man säger nej**

Som vi tidigare i kapitel 9.3 nämnt, är ett viktigt skäl till att inte neka andra tillträde till lek att barnen inte vill eller får göra andra barn ledsna. De vill inte heller att någon skall vara utan en kompis och vara tvungen att leka ensam. När vi frågar ett barn om det är okej att säga nej till andra får vi följande svar: *Ibland får man det men inte varje dag. Du får inte vara med, så kan man inte säga varje dag, för då kanske nån annan blir ledsna* (utdrag ur enskild intervju).

En del av barnen uttrycker även att fröken blir arg när andra barn inte får vara med och leka. Här vill vi hänvisa till föregående kapitel 9.2 om alla får vara med där barnen uttrycker obehag när fröken kommer in och säger att alla får vara med. Genom deras svar uttrycker de också en föreställning om att pedagogerna blir arga om något barn exkluderas. Påföljden blir

därmed att barn skapar en förutfattad mening om att det inte är okej att säga nej. Däremot är det väldigt få barn som ordagrant uttryckt att pedagoger blir arga vid exkludering. Ett barn uttrycker en önskan om dialog med pedagog angående exkludering, men att det inte går eftersom ”fröken blir arg”. Här menar vi att det framgår hur barnet upplever pedagogens ställning gentemot exkludering vid lek.

Det finns olika strategier för barn att neka andra barn delaktighet till leken. En något annorlunda strategi för att andra barn inte ska delta i deras lek uttrycker ett barn på följande sätt: ”vi brukar skrämna dem”. Mer ”vanligt” förekommande strategier som barn nämner som vi tidigare i kapitel 9.3 och 9.3.1 tagit upp är att barn verbalt kommunicerar till andra barn att de inte kan vara med för att t.ex. rummet eller spelets regler inte tillåter det. Vidare vill vi lyfta en strategi som inte går som barnet tänkt sig.

### **Utdrag ur parintervju**

Intervjuare: *Om man säger nej och dom fortfarande vill vara med och leka, hur gör man då?*

Barn1: *Då säger man till fröken*

Intervjuare: *Vad säger ni till fröken då?*

Barn1: *Att vi, att vi säger att dom inte får vara med och dom vill vara med.*

Intervjuare: *Dom vill vara med.? Vad brukar fröken säga då?*

Barn1: *Men om, hon brukar säga ”men alla får vara med”*

Här kan vi se att barnet tydligt berättar för pedagogerna att denne inte vill att fler barn skall inkluderas i leken. Trots det tydliga uttalandet och önskemålet från det lekande barnets sida bestämmer pedagogen att alla barn skall inkluderas i leken. Här sker en krock mellan barnens rätt att påverka beslut i situationer som rör dem samt vad pedagogen anser vara det bästa för barnen.

## **10 Slutdiskussion**

Leken ses som en viktig och naturlig del av barnens vardag. Tullgren (2004) hävdar att leken anses vara barnens egna arena där de är fria från vuxen styrning. I leken har barnen själva makten att bestämma över lekhändelser och innehåll utifrån sina egna erfarenheter och fantasi. Vidare problematiserar författaren hur det ser ut i verkligheten kring lek. Hon påstår att leken i själva verket inte alltid är barnens egna och fri från vuxen styrning. Det är inte all lek som anses vara ”god” lek och det är enligt författaren pedagogernas uppdrag att korrigera och reglera all lek till en så kallad ”god” lek. Barnen är i detta avseende med andra ord alltså fria att själva bestämma över sina lekar så länge som pedagogerna anser att leken faller in under ramen för vad som anses vara en ”god” lek. Vad som är ”god” lek går dock att diskutera, och vi menar även att synen på en ”god” lek är föränderlig både i avseende av tid men också ur pedagogers olika syn på fenomenet. Vidare går det att diskutera vems rätt det är att styra över leken. De vuxna, som har ett pedagogiskt uppdrag att fostra barnen till fullvärdiga demokratiska samhällsmedborgare eller barnen själva, som genom leken bland annat bearbetar erfarenheter och upplevelser. Här kan det pedagogiska uppdraget krocka med olika strävansmål i förskolans läroplan. Barnen har alla rätt till delaktighet i lek och i aktiviteter och samt att pedagogerna ska se till alla barns bästa, vilket innebär att de bland annat ska få möjlighet till aktivt deltagande i leken. Vidare menar styrdokumentet (SFS 2010:800; Skolverket, 2010; UNICEF, 1989) att barnen själva ska få uttrycka sina åsikter, tankar, uppfattningar och önskemål samt få möjlighet att påverka sin situation. Tullgren

(2004) menar att alla barn har rätt att vara aktivt delaktiga i leken och i aktiviteter samt att det är pedagogernas uppdrag att se till att alla barnen ges den möjligheten. För att pedagogerna skall kunna möjliggöra alla barns aktiva deltagande krävs det en lyhörd och framförallt en närvarande pedagog som hjälper alla barnen att förhandla i leksituationer samt utveckla social kompetens och lekkompetens. Johansson (2005) menar att en samspelande atmosfär kan öppna upp för just detta, till skillnad från en kontrollerande atmosfär som utmärks av ett strukturerat sätt att arbeta där en stark styrning av barnen råder och ett dämpat samt kontrollerat samspel tar plats. I en kontrollerande atmosfär jobbar pedagoger med ”barnets bästa”, men ur ett vuxenperspektiv där en närvaro i barns livsvärld många gånger saknas. Vidare ges barnen mindre inflytande än i en samspelande atmosfär bland annat på grund av att pedagoger inte är lika tillåtande och lyhörda. Vi menar att en allt för hård vuxen styrning på ett negativt vis kan påverka barns inflytande och agens, då pedagogerna inte är närvarande i barnens livsvärldar och lyhörda för deras åsikter, upplevelser och önskemål. Därmed vill vi lyfta vikten av en samspelande atmosfär som Johansson (2005) menar tar utgångspunkt i en strävan efter ömsesidiga möten mellan pedagoger och barn. Detta blir möjligt genom att pedagogerna visar genuin nyfikenhet för barnens livsvärldar och försöker förstå deras sätt att uppleva och förstå världen, vilket vi kopplar till dialogpedagogiken som tar utgångspunkt i en ömsesidig dialog mellan vuxna och barn.

Marie-Louise Folkman legitimerad psykolog med specialistbehörighet i pedagogisk psykologi och Eva Svedin (2003) specialpedagog och fil. kand. tar upp viktiga förmågor som övas i lek. Att kunna ta andras perspektiv och visa respekt och hänsyn till detta är en av dem, vilket även Skolverket (2010) lyfter upp. Med respekt och hänsyn avser författarna att man förstår och accepterar att man inte alltid kan få sin vilja igenom. Barn får därmed genom lek lära sig att tåla motgångar samt se och bekräfta andra individer. Vi menar att det är en viktig del när pedagoger går in i lek som förhandlare, att pedagoger har det här i åtanke. Det är skillnad på att förhandla in barn med hjälp av regeln om att *alla får vara med* om pedagogen går över huvudet på barnen eller om pedagogen hjälper ett barn att förhandla in sig själv i leken.

När en pedagog hjälper ett barn att förhandla in sig själv i leken, syftar vi på att pedagogen stödjer barnet i dess försök att förhandla in sig själv, hittar kompromisser samtidigt som pedagogen och barnet respekterar motpartens vilja. Det betyder dock inte att barnet lyckas förhandla in sig i leken med pedagogens hjälp, vilket inte nödvändigtvis bara är negativt. Tvärtom menar vi att då barnet får stöd av pedagog och får möjlighet att uppleva motgångar med tröst av pedagog, är en viktig erfarenhet för social och emotionell utveckling. Förskolläraren och specialpedagogen Emilie Kinge (2000) menar att det kan vara viktigare för barn att få bli avvisade än att pedagoger hanterar situationen åt barnet så att ”alla får vara med”. Genom att ordna upp situationen för barnet, så alla får vara med, berövas barnet erfarenhet av viktiga samspelserfarenheter som avvisande och självhävdelse. Författaren menar vidare att involvera barn i lek och samvaro är en stor del av det pedagogiska uppdraget, men att det är lika viktigt att barn får uppleva, känna på och bli medvetna om de känslor som uppstår i dess situationer med stöd från pedagoger. Detta för att kunna utveckla självförtroende och förmåga att möta och övervinna hinder. På så sätt får även barnen som leker i fråga möjlighet att lyssna på och respektera det barnet som vill få tillgång till leken samtidigt som de även får erfara att man får säga ifrån och därmed stärka sin självkänsla och sitt självförtroende. De får även möjlighet att försvara sin lek och därmed upprätthålla och bevara den, vilket Johansson och Pramling Samuelsson (2007) menar är viktigt för barn. Det här ingår också i det pedagogiska uppdraget då alla barn skall erbjudas *möjlighet* till delaktighet och lek (Skolverket, 2010). Så länge det här inte är en återkommande företeelse ser vi det inte som ett problem, utan snarare som en viktig del av utvecklandet av sociala

förmågor och färdigheter samt demokratiska värderingar.

Om och när pedagoger däremot förhandlar in barn i lek genom att bestämma att *alla barn får vara med* utan att beakta kontexten samt barns tidigare förhandling försvinner väsentliga delar av det pedagogiska uppdraget. Vi skulle vilja lyfta ett exempel från tidigare i kapitel 9.2.1 när ett barn berättar att en pedagog kommer in och bestämmer att barnet Josefin också måste få vara med och leka. Barnet berättar vidare att de inte uppfattat att Josefin ens frågat eller på något sätt visat att hon vill vara med och leka. Det som händer när pedagogen inte sätter sig in i situationen och beaktar kontexten, är att leken och barnen påverkas av de nya förutsättningarna, som barnen själva inte har kontroll över. I detta fall hade pedagogen inte beaktat barns livsvärldar och den kontext där förhandlingarna ägt rum, eller inte. Pedagogen hjälpte heller inte barnet, Josefin, att förhandla in henne i själva lekens innehåll, utan hon blev utelämnad att klara den biten själv efter att fått en plats tilldelad sig i leken. Som vi tolkat det fick Josefin inga nya erfarenheter om hur man förhandlar sig in i lek som hon kunde ta med sig till nästa gång. Vi vet inte om det här var en engångsföreteelse eller ett återkommande problem för Josefin. Vi vill däremot påstå att när pedagoger går in i förhandling om deltagande i lek, så påverkar pedagogen leken. I och med att leken blir påverkad och barnen måste omförhandla handling, tema, deltagande osv. försvinner eller förändras den aktuella leken. På så sätt kan man se det som att barnens rätt att bevara sin lek som Johansson och Pramling Samuelsson (2007) lyfte som viktig därmed förbises. Folkman och Svedin (2003) menar att man måste kunna ansluta sig till den pågående leken utan att störa. Då meningsskiljaktigheter uppstår behöver de lösas, annars kan konflikter uppstå vilket kan leda till att leken upphör. Nu vet vi inte vad som hände med leken när pedagogen tilldelade en plats åt Josefin. Vi menar dock att leken på något sätt påverkas av pedagogens sätt att agera, likaså barnens agens och möjlighet att hantera situationen.

Vi har en tanke om att när denna sorts förhandling, eller övertag sker, sker de under antagande om att det handlar om exkludering i form av barn som försökt förhandla sig in i leken och misslyckats. Som visar sig i exemplet innan så tog pedagogen i fråga förgivet att barnet som ville vara med och leka inte fick detta. Tanken att barnet inte ens frågat var inget som framträtt att pedagogen enligt barnet övervägt. Vi vill återigen poängtera vikten av att anta barns perspektiv i så stor utsträckning som möjligt och att inte ta förgivet det ömsesidiga samtalet och sätta sig in i barns livsvärldar.

När vi vidare frågar barnen ”hur tror du att de andra barnen känner då?” får vi svar i liknelse med ”de blir ledsna, men vi får vara med”. Barnen visar här på en förståelse att de andra barnen inte vill att någon mer ska vara delaktiga i leken och vill bevara den lek som pågår. Trots detta ser barnen sin egen delaktighet i pågående lek som det viktigaste i sammanhanget, vilket innebär att barnen inte fäster något större intresse kring förståelsen för de andra barnens känslor. Regeln att *alla får vara med* kan skapa en väg att gå förbi barns rätt att försvara leken.

## 10.1 Indirekt och direkt exkludering

Som vi skrivit i kap 7.2 om inkludering och exkludering menar Wrethander Bliding (2007) att det finns två former av exkludering, indirekt och direkt. Vid direkt exkludering är det klart uttalat att någon inte får vara med. Med indirekt exkludering finns det dock inte några tydligt dragna linjer/gränser för delaktigheten i lek. Om ett barn är indirekt exkluderat kan han eller hon få en liten och relativt obetydlig roll i leken, rollen är dock inte speciellt delaktig i själva

leken. På så sätt ser det ut som att barnet är med och leker men frågan tillkommer om barnet i fråga uppfattar sig själv som delaktig? En annan intressant fråga är om barnen själva föredrar en indirekt exkludering framför en direkt exkludering. Av egna erfarenheter som barn är en indirekt exkludering inte mycket bättre än en direkt exkludering. Man kände sig inte nöjd och glad över att få vara med i leken med en liten och betydelselös roll då man inte alls kände sig delaktig i leken och att de andra barnen bara lät en vara med för att pedagogerna bestämt det. Däremot kändes det bättre att få vara med på ett litet hörn av leken än att vara helt ensam och utlämnad åt sig själv, vilket gjorde att man nöjde sig med den roll man blev tilldelad. Därmed ställer vi oss frågan om indirekt exkludering är ”bättre” än en direkt exkludering. Om man går efter Skolverket (2010) har alla barn rätt till möjlighet till delaktighet på lika villkor, enligt detta menar vi därmed att en indirekt exkludering i sig själv inte når upp till dessa kriterier. I detta avseende är en indirekt exkludering inte bättre än en direkt exkludering. Vi menar även att indirekta exkluderingar ökar när pedagoger går över barns huvud i förhandlingar och bestämmer om deltagande i lek. Det är därmed viktigt att pedagoger hjälper och stöttar barnet i dess förhandling in i leken samt om dess roll, där alla inblandade når en gemensam överenskommelse.

## 10.2 Självbestämmande/Medbestämmande

Vuxna får lov att bestämma om man vill delta eller inte utan att väcka större reaktioner från omgivningen, däremot när barn agerar liknande, reagerar omgivningen, mer exakt de vuxna, desto starkare. Som vi nämnde i kapitel 7.1 om Delaktighet så förväntas barn att delta i lekar och aktiviteter, där beteende som skiljer sig från detta betraktas som ”fel”. Föreställ er ett rum, fullt med folk. Som vuxen vill man inte alltid umgås med alla i detta rum, vi delar gärna in oss i mindre sociala grupper med de vi har något gemensamt med, medan de andra i rummet indirekt utesluts. Detta tycks inte vara några konstigheter, det sker hela tiden, på fester, i matsalen, i skolan och arbetsplatser osv. Ibland vill vi till och med vara för oss själva, omgivningen kanske reagerar men accepterar detta likaväl. När det däremot kommer till ett rum med barn, så reagerar omgivningen annorlunda. Som ett barn, vill vi inte heller umgås med alla i rummet och inte hela tiden heller. Barn vill liksom vuxna ibland gruppera sig och endast umgås med de likasinnade och de som man är kompis med. Varför är det mer accepterat hos vuxna men inte accepterat när det kommer till barn? Är det så att barn förväntas leka med alla? Som vuxna förväntas vi socialt kunna fungera med andra människor, men som vuxen ges vi även större möjlighet att kunna bestämma över vår tillvaro. Vi skulle vilja påstå att som vuxen har vi ett större ansvar och ses kompetenta nog att kunna axla detta ansvar, tillskillnad från barn i allmänheten. Det är alltså viktigt att som vuxen ta reda på den bakomliggande orsaken till icke deltagandet, ett barn kan väl precis som en vuxen tycka att en aktivitet är tråkig eller ingenting för mig. Barnen har rätt till att själva välja precis som en vuxen har rätt att välja om man vill delta eller inte. FN:s konvention om barns rättigheter (1989) artikel 12 menar att alla barn har rätt att ta del av information och dela med sig av sina tankar och åsikter så länge de också respekterar andras åsikter.

Vi menar inte att barnen skall vara helt självbestämmande, som FN:s konvention om barnets rättigheter (1989) artikel 3 säger är det övergripande och slutgiltiga ansvaret för barnens bästa ligger hos de vuxna. Barnen har enligt artikel 12-15, rätt att uttrycka sina åsikter, tankar och önskemål. De har inte bara rätt att göra sin röst hörd, de ska också bli respekterade för sina åsikter, tankar och önskemål av både andra barn samt vuxna så länge de också respekterar andras åsikter, tankar och önskemål. Detta innebär enligt oss att barnen har rätt att uttrycka sina åsikter så länge det sker i en dialog präglad av ömsesidig respekt. Dock vill vi

problematisera biten ”så länge som de också respekterar andras åsikter, uppfattningar och önskemål”. Vi vill framhålla att vuxna *alltid* måste visa respekt för alla barn oberoende av huruvida de är respektfulla tillbaka eller inte. Skollagen (SFS 2010:800) menar att förskolan ska utformas med de grundläggande demokratiska värderingarna samt de mänskliga rättigheterna, så som människolivets okränkbarhet som grundpelare. Skolverket (2010) uppger att barnen ska utveckla förmåga att leva sig in i och förstå andras värderingar och villkor samt visa respekt för sin närmiljö. Hur kan vi som pedagoger förvänta oss att barnen ska kunna utveckla dessa förmågor om vi inte lever oss in i deras villkor, värderingar och önskemål samt visar respekt för dessa? Som vuxna behöver vi föregå med gott exempel och guida samt stödja varje barns utveckling av förståelse för samhällets demokratiska värderingar.

Vidare vill vi problematisera vart ansvaret ska ligga. Alla barn har rätt att göra sin röst hörd, men så fort någon har rätt till, har någon annan skyldighet till. Det vill säga att de vuxna alltid har den slutgiltiga bestämmanderätten i relation till vad de anser vara bäst för barnen, vilket i sig alltid är en tolkningsfråga. Det yttersta ansvaret för att alla barn får möjlighet till delaktighet och inte blir utan någon att leka med ska ligga hos pedagogerna. Däremot vill vi påstå att barn som anses kompetenta nog att framföra sin vilja, önskemål, tankar och åsikter också är kompetenta nog att i viss mån ta ansvar för dessa. I frågan kring inkludering och exkludering i lek bör de alltså få större ansvar i fråga om vem som får tillträde till leken eller inte. Vi menar inte att barnen skall vara självbestämmande och utlämnade åt sina egna beslut. Pedagogerna måste ha det yttersta ansvaret för att se till att alla barn har någon att umgås med samt inte alltid blir systematiskt exkluderad. Det vi menar är att barnen borde få vara mer medbestämmande. Universitetsadjunkt Elisabeth Arnér (2009) hävdar att barn eftersträvar meningsfulla handlingar precis som vuxna. Detta innebär enligt oss att barnens exkluderingar inte sker omotiverat och utan anledning, precis som de i vår studie nämner. Professor i rättsvetenskap Johanna Schiratzki (2010) påstår att barn på jämlik grund har rätt att kunna försvara och hävda sin rätt till personlig frihet, yttrandefrihet, trosfrihet samt äganderätt. Följaktligen framhäver vi vikten av att en ömsesidig dialog sker, där båda parter får möjlighet att föra fram sina motiv, uppfattningar och åsikter, för att en gemensam förståelse och reflektion ska kunna nås. Genom en dialog får pedagogerna möjlighet att som Skolverket (2010) lyfter som är viktigt att stimulera och hjälpa barnens samspel samt stötta dem i konflikthantering. Dialoger ger också möjlighet att lyfta och samtala om det etiska dilemmat bakom, samt andras perspektiv på exkludering ur lek, då det exkluderade barnet med stor sannolikhet känner sig ledsen och kanske rent av lite kränkt. Vilket är ytterligare en aspekt av vad Skolverket (2010) framhäver som viktig.

Vi vill vidare lyfta vikten av att alla barn behöver kunna ha en konversation med vuxen i fråga om att säga nej till andra i lek, utan att förutsätta att den vuxne ska bli arg. Som vi resultatdelen i kapitel 9 visar på, förväntar sig många barn att pedagogerna blir arga när inte alla som vill delta inkluderas i leken. När pedagoger i första hand ses som någon med makt och auktoritet blir det för många barn svårare att ifrågasätta deras beslut. Det finns strategier att visa misstycke samt att undgå regler som pedagoger bestämt t.ex. genom att lämna leken eller indirekt exkludering. Frågan uppstår dock om barnen uppfattar och delar sina pedagogers förståelse och intentioner med regeln *alla får vara med* och hur tillvägagångssättet bidrar till barnens sociala kompetensutveckling. Vi menar att alla barn skulle gynnas mer av pedagoger som är lyhörda och stödjer barnen i deras förhandlingar in i leken samt respekterar barnens rätt att bevara leken och påverka sin situation genom att neka deltagande. För att kunna göra detta krävs en samspelande atmosfär som enligt Johansson (2005) färgas av närvaro i barns livsvärld, lyhörddhet och där barnen i viss mån tillåts att



överträda gränser. Vi menar vidare att det behövs en gemensam förståelse mellan pedagoger och barn, som är meningsfull för båda parterna. Om barnen inte förstår innebörden av *alla får vara med* samt *rätten att säga nej* omtolkar och skapar de sig en egen förståelse av detta vilket kan skilja sig från pedagogernas. Vad detta innebär är att när uttrycken används så kommer de två parterna att gå in i situationen med skilda utgångspunkter. Detta kan leda till missförstånd och konflikter då parterna inte kan förstå varandras sätt att resonera och även tar förgivet att den andra förstår.

Det handlar inte om att barn ska ha full makt över situationen, det finns gränser och tillfällen då pedagoger behöver bestämma. Regeln *alla får vara med* finns av en anledning, alla barn har rätt få möjlighet till delaktighet i lek och aktiviteter i förskolans vardagsliv. Det finns därmed situationer där pedagoger kan behöva gå in och bestämma att alla får vara med, det vi menar är viktigt är hur detta sker. En ömsesidig dialog har enligt oss stor betydelse. Vidare anser vi att det är viktigt att pedagoger berättar varför *alla får vara med* samtidigt som barn får möjlighet att berätta varför de nekar tillträde till leken. Med en mer samspelande atmosfär där barn ses som kompetenta med agens, kan barn få möjlighet att ge uttryck för sina tankar och respekteras av pedagogerna för sina uppfattningar och åsikter samt ges möjlighet att genuint påverka sin situation.

### 10.3 Undantag från regeln

I kapitel 9.3.1 tar vi upp vilka regler som gäller för att säga nej, med andra ord tillfällen då undantag från regeln att *alla får vara med* kan skapas. Dessa regler för undantag bygger på kriterier att ingen får bli ledsen eller utan kompis. Barn har flera anledningar till varför de vill och kan neka andra barn delaktighet i leken. Vi menar dock inte att anledningarna och kriterierna som existerar är likvärdiga. Det finns regler, kriterium och anledningar som barn behöver ta hänsyn till vid exkludering. Trots detta menar vi att inget är beständigt och att det finns en komplexitet i konstruktion och upprätthållandet av detta regel- och ramverk.

Enligt barnen är det okej att säga nej så länge som de inte bryter kriterierna att barn blir ledsna och/eller utan kompis. Samtidigt så uttalar samma barn att det är ”okej” att säga nej för anledningar som t.ex. att det inte får plats mer barn i ett rum, detta utan hänsyn till kriterierna menar vi. Om det inte finns plats för fler barn och ett barn blir ledsen, så bryter undantaget från regeln, ett av de grundläggande kriterierna. Trots detta kan barnen inte inkludera det ledsna barnet då det fysiska rummet inte tillåter detta. Man skulle kunna säga att det uppstår situationer när undantag från kriterierna uppstår. Men om kriterierna bryts så kan man fortfarande hämta pedagogen som upprätthåller regeln om att *alla får vara med*. Vad som händer näst kan spekuleras om, huruvida pedagogen bestämmer sig för att upprätthålla regeln om att alla får vara med eller anledningen om att det inte finns utrymme för fler barn, det vill säga den fysiska miljön.

Det finns även tillfällen då barnen inte skapar undantag från regeln via ”anledningar” utan för att de helt enkelt inte vill ha med andra barn i deras lek. Att barn inte vill ha med andra i sin lek, är å andra sidan en anledning i sig själv, men när vi pratar om anledningar syftar vi på anledningar till ”varför” någon inte kan delta. Barnen uttrycker vidare hur andra barn blir ledsna när de säger nej, men de uttrycker fortfarande att det är okej att säga nej, dvs. skapa undantag från regeln och kriterierna. Sociala konstruktioner är ständigt i rörelser, inga regler är absoluta, när ett undantag inte längre gäller kan barn hitta nya undantag. Försöker förankra och berättiga dessa utifrån deras egen och gemensamma idévärld. Vi menar att barns

undantag till regeln förändras med tiden, då de får nya erfarenheter som utvecklar deras sociala, kognitiva och emotionella förmågor (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012).

## 10.4 Det pedagogiska uppdraget

Det pedagogiska uppdraget styrs främst av de strävansmål som förskolans läroplan satt upp och andra nationella styrdokument, så som FN:s konvention om barnets rättigheter och skollagen. Som vi i kapitel 6 lyfter har pedagoger strävansmål i läroplanen för förskolan att arbeta mot. Det är viktigt att *alla* barnen får möjlighet till delaktighet och lek, samtidigt som det också är viktigt att barnen ges möjlighet att uttrycka sina tankar, uppfattningar och åsikter samt påverka sin egen situation. Som vi lyft tidigare kan det krocka med varandra då barnens åsikter och önskemål inte alltid ger utrymme för andra barns delaktighet i leken. Vi tänker oss att det kan vara svårt att hitta en balans mellan att följa dessa två strävansmål. Däremot står inget i förskolans läroplan om att barns ”tankar” ska stämma överens med det pedagogiska uppdraget, det står att barnen ska ha inflytande och rätt att göra sin röst hörd i situationen. Det betyder att pedagogerna och barnen kan tänka och tycka olika, det viktiga är att de båda parterna får möjlighet att samtala om och lyfta sina tankar, uppfattningar och åsikter kring ämnet och situationen.

Då pedagogerna anser det vara ur barnens bästa intresse att gå in och styra i barnens lekar vid exkludering sker detta ur ett barnperspektiv. Det vill säga att det sker ur pedagogens tankar och uppfattningar om vad som anses vara bäst för barnen/barnet i fråga. Detta vill vi dock problematisera genom att hävda att det då handlar om vad pedagogen ur sin egen ”sanning” tolkar barnen och situationen utifrån deras egen kunskap och erfarenhet och därifrån drar en slutsats. Därmed vill vi lyfta det faktum att det alltid handlar om en tolkning av barnens känslor och upplevelser, även när det kommer till barns perspektiv. Detta eftersom vi som pedagoger fortfarande utgår från vår egen livsvärld även när vi försöker anta ett barns perspektiv och sätta sig in i deras livsvärldar och handla därefter. Det handlar om att kunna se till barns bästa, inte enbart utifrån ett barnperspektiv eller utifrån barns perspektiv, utan i relation till varandra samt med hänsyn till och närvaro i barns livsvärldar.

Det finns ingen given metod eller svar för när man ska upprätthålla regeln att *alla får vara med*, barns delaktighet och när man ska upprätthålla deras rätt att påverka sin situation, genom exkludering. Vi vill hävda genom att pedagoger lyssnar på barnen och tar del av och respekterar deras svar, så får de möjlighet att påverka sin situation. Att sedan bestämma om barnen ska få rätt att exkludera andra barn i leken är situationsbunden och beroende av pedagogens förhållningssätt till exkludering.

## 11 Sammanfattning

Barnen har under studien påvisat genom intervjuerna att och hur de skapar undantag från regeln att alla får vara med och därmed berättigar exkludering ur lek. Barnens erfarenhet och förståelse för normen och regeln att alla får vara med skiljer sig. De visar däremot en gemensam idé och gemensamma värderingar om att alla ska inkluderas i lek.

Sammanfattningsvis vill vi lyfta barns agens och rätt att försvara samt bevara sin lek som viktig genom att i vissa situationer neka andra delaktighet i leken. Vi vill dock poängtera att det inte handlar om barns rätt att mobba någon genom utfrysning, någon sådan rätt finns inte. Det handlar heller inte om att pedagogerna inte bör använda sig av uttrycket *alla får vara med*. Istället menar vi att pedagoger bör vara medvetna om hur och när det används samt vilka konsekvenser användningen av uttrycket kan medföra. Det är viktigt att pedagogerna strukturerar sin verksamhet så att alla barn ges förutsättningar och möjlighet till både delaktighet till lek och rätt att neka delaktighet. För att kunna upptäcka vilka situationer som handlar om att försvara och bevara sin lek och vilka som handlar om utfrysning krävs det en närvarande och lyhörd pedagog som känner sin barngrupp och har en ömsesidig relation samt dialog med *alla* barnen. Det handlar inte om att pedagoger rakt av skall acceptera alla barns nekande till delaktighet alltid, istället vill vi hävda att det handlar om att pedagoger och barn tillsammans reflekterar över vad, hur och varför någon nekat eller blivit nekad delaktighet samt vilka konsekvenser detta kan få för de inblandade parterna. Det handlar även om att kunna hantera att neka andra och själv bli nekad. Att kunna respektera och acceptera ett nej är svårt med de känslor som medföljer och barn behöver stöd i detta. Det är bland annat genom att avvisa och bli avvisad som barn får utveckla viktiga delar av sociala- och emotionella förmågor (Kinge, 2000). Vi menar därmed att det är viktigt att pedagoger inte blir några som ”fixar saker” åt barnen när det uppstår tvister utan att pedagoger blir ett stöd och vägledare för barnen i deras förhandlingar.

## 12 Referenslista

### Böcker:

- Arnér, E. (2009). *Barns inflytande i förskolan – en fråga om demokrati*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Stockholm: Ordfront förlag.
- Doverborg, E. & Pramling Samuelsson, I. (2012). *Att förstår barns tankar – kommunikationens betydelse*. Stockholm: Liber AB.
- Eriksson, A. (2009). Barns delaktighet i förskolan. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd* (s.203-219). Lund: Studentlitteratur AB.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i Utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Folkman, M-L. & Svedin, E. (2003). *Barn som inte leker. Från ensamhet till social lek*. Stockholm: Runa förlag.
- Johannesen, N. & Sandvik, N. (2009). *Små barns delaktighet och inflytande – några perspektiv*. Stockholm: Liber AB.
- Johansson, E. (2001). *Små barns etik*. Stockholm: Liber AB.
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Kalmar: Lenanders Grafiska AB.
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2007). *"Att leka är nästan som att lära". Lek och lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber AB.
- Kallós, D. (1979). *Den nya pedagogiken. En analys av den s.k. dialogpedagogiken som svenskt samhällsfenomen*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Kinge, E. (2000). *Empati hos vuxna som möter barn med särskilda behov*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Löfdahl, A. (2007). *Kamratkulturer i förskolan – en lek på andras villkor*. Stockholm: Liber AB.
- Niss, G. & Söderström, A-K. (2006). *Små barn i förskolan: den viktiga vardagen och läroplanen*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Schiratzki, J. (2010). *Barnrättens grunder*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Schyl-Bjurman, G. & Strömberg-Lind, K. (1976). *Dialogpedagogik*. Lund: Liber Läromedel.

Svenning, B. (2011). *Vad berättas om mig? Barns rättigheter och möjligheter till inflytande i förskolans dokumentation*. Lund: Studentlitteratur AB.

Säljö, R. (2010). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare* (s.137-195). Stockholm: Natur & Kultur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wrethander Bliding, M. (2007). *Inneslutning och uteslutning – barns relationsarbete i skolan*. Lund: Studentlitteratur AB.

Åm, E. (1993). *Leken ur barns perspektiv*. Malmö: Natur och kultur.

### **Offentligt tryck:**

Diskrimineringsombudsmannen. (2013). *Lika rättigheter i förskolan -Handledning*. Taberg: TMG Tabergs.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98. Reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes.

UNICEF. (1989). *FN:s konvention om barnets rättigheter*. Hämtad 2014-05-19, från <http://unicef.se/barnkonventionen>.

### **Avhandlingar:**

Melin, E. (2013). *Social delaktighet i teori och praktik: om barns sociala delaktighet i förskolans verksamhet*. Stockholm: Stockholms universitet.

Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande barnet*. Malmö: Lärarutbildningen Malmö högskola.

### **Rapporter:**

Chaib, M. (1991). *Serge Moscovici och teorin om sociala representationer*. (Rapport från Barn- och Ungdomsforskning, Nr 32). Jönköping: Högskolan.

# 13 Bilagor

## 13.1 Intervju frågor

**Grön text:** Följdfrågor vid ja svar

**Röd text:** Följdfrågor vid nej svar

**Vad brukar du leka på förskolan?**

- Något mer?
- Kan du berätta mer om...

**Vilka leker du med? / Hur många?**

- Leker du ofta med dom?
- Vilka mer leker du med?
- Är det någon du inte brukar leka med?

**Kan andra vara med och leka med er? / Vem som helst?**

- **Som vilka då?**
- **Varför?**
- **Fröknar också?**
- **Varför inte?**
- **Inte ens om...?**

**Var brukar ni leka?**

- Kan man leka på andra platser med?
- Finns det platser där man inte kan/får leka?

**Är alla barn på den platsen med och leker tillsammans?**

- **Varför?**
- **Måste man vara med i leken om man är där?**
- **Varför inte?**

**Hur gör man om man vill vara med när ni ska leka?**

- Kan man göra på andra sätt?
- Varför inte?

**Om ni redan leker, kan andra få vara med i alla fall?**

- Kan man göra på andra sätt?
- Varför? / Varför inte?

**Om ni nästan lekt färdigt då och någon vill vara med?**

- Kan barnet göra på andra sätt?
- Varför / Varför inte?

**Om andra leker en lek och du vill vara med, vad gör du då?**

- Kan du göra på andra sätt?
- Varför / Varför inte?

**Har du varit med och lekt med alla barnen samtidigt?**

- **Kan du berätta mer om det?**
- **Hur var det?**

- Vill du göra det oftare?
- Varför tror du det beror på?
- Skulle du vilja göra det?

Finns det någon lek du inte tycker är rolig att leka?

Om dina kompisar vill leka det \_\_\_\_\_ och du inte vill, vad gör du då?

Om du gärna vill leka något och din kompis inte vill, vad kan man göra då?

Har du varit med om att du gärna ville leka något men att kompiserna inte ville?

- Berätta om det..
- Vad gjorde du då?

Har du varit med om att fröken sagt att alla får vara med och leka?

- Berätta mer..
- Vad hände?
- Blev det roligare med fler?
  - o Varför / Varför inte?

Hur skulle det kännas om fröken kommer in när ni leker och bestämmer att *alla får vara med*?

Är det något mer du skulle vilja berätta om?

Tack så mycket, det var roligt att få intervjua dig.