



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Barns delaktighet i samling

En jämförande studie i Sverige och Spanien



Emelie Drakenhammar och Ann-Sofie
Cederquist

Förskolläraryrket

Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT 2016
Handledare: Ann-Kristin Jonasson
Examinator: Camilla Björklund
Kod: VT16-2920-047-LÖXA1G

Nyckelord: Förskola, delaktighet, samling, barnsyn

Abstract

Syftet med studien är att jämföra barns delaktighet i samling utifrån förskollära barnsyn i olika länder, samt vilka möjligheter och hinder som uppstår. Undersökningen utförs i Sverige och Spanien som båda utgår ifrån den svenska förskolans läroplan (2011). Vår upplevelse är att barns delaktighet är begränsad i samlingar och beroende av förskollära barnsynen och uppvisade barnsyn, vilket väckt vårt intresse för ämnet.

Vår frågeställning är:

- Hur påverkar förskollära barnsyn barns delaktighet i samling?
- Vilka mönster finns i förskollära förhållningsätt kring delaktighet mellan de undersökta förskolorna i de olika länderna?

För att samla material har vi använt oss av enkäter och observationer som har filmats. Analyser av material såsom enkäter och filmer har gjorts utifrån sociokulturell teori, där det kompetenta barnet lyfts fram som centralt i vårt analytiska ramverk.

Resultat som framkommer av enkätsvaren är att den uttalade barnsynen från alla förskollärare oavsett land lutar åt tilltron till det kompetenta barnet och att barns delaktighet är av betydande vikt. Observationsresultaten på våra undersökta förskolor visar att förskollärarna uppvisade barnsyn inte alltid följer den uttalade barnsynen och att resultatet till viss del skiljer sig mellan länderna. Ett analyschema har utformats som innefattar två barnsyner, *det kompetenta barnet* och *det lärarstyrda perspektivet*. Vi utgår ifrån förskollära barnsynen, som visar förskollära barnsyn som jämförs med deras uppvisade barnsyn i samlingen. Jämförelsen mellan länderna visar i vår studie på att förskolan i Spanien som vi observerat är mer lärarstyrd och barnen har således inte samma möjlighet till delaktighet. I vår studie följer förskollärarna i Sverige mer sin uttalade barnsyn om det kompetenta barnet och ger barnen större utrymme och delaktighet.

Förord

Vi vill passa på att tacka de förskollärare som tagit emot oss och stöttat oss i vår studie. Ni har tagit emot oss med öppna armar och vi har känt oss välkomna. Stort tack till alla föräldrar som givit oss tillåtelse att observera och vara delaktiga i era barns vardag på förskolan. Extra stort tack till alla fantastiska barn som givit oss mycket glädje under vår vistelse. Till slut måste vi tacka vår handledare som stöttat oss under vår studie.

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
2. Syfte och problemformulering	6
2.1 Frågeställning	6
3. Tidigare forskning	7
4. Teoretisk anknytning	9
4.1 Analytiskt ramverk.....	10
4.1.1 Förskollärarens barnsyn.....	10
5. Design, metod och tillvägagångssätt	12
5.1 Presentation av förskolorna.....	12
5.1.1 Metodologisk ansats.....	12
5.2 Enkät	13
5.3 Observationer	14
5.3.1 Filmupptagning.....	15
5.3.2 Anteckningar	15
5.4 Etiska ställningstaganden	16
5.4.1 Vårdnadshavares godkännande	16
5.4.2 Trygghetsskapande.....	16
5.5 Bearbetning av material och utvärdering	16
6. Resultatredovisning	19
6.1 Förskollärare ett Spanien: uttalad barnsyn	19
6.2 Förskollärarens uppvisade barnsyn analys.....	19
6.3 Förskollärare två Spanien: uttalad barnsyn	20
6.4 Förskollärarens uppvisade barnsyn analys.....	21
6.5 Förskollärare tre Sverige: uttalad barnsyn	22
6.6 Förskollärarens uppvisade barnsyn analys.....	22
6.7 Förskollärare fyra Sverige: uttalad barnsyn	24
6.8 Förskollärarens uppvisade barnsyn analys.....	25
7. Jämförande diskussion	27
7.1 Jämförelse mellan förskollärare i Spanien	27
7.2 Jämförelser mellan förskollärare i Sverige	28
7.3 Jämförelse mellan Svenska och Spanska förskollärare.....	29
8. Slutdiskussion	31
8.1 Svar på frågeställningarna.....	32
8.1.1 Konsekvenser av resultatet.....	32
9. Referenser och referenslista	34
10. Bilagor	1
Bilaga 1 Förfrågningar till förskolor	

- Bilaga 2 Enkätfrågor
- Bilaga 3 Survey
- Bilaga 4 Vårdnadshavarens godkännande
- Bilaga 5 Caregivers approval

Tabellförteckning

Tabell 1 Analytiskt ramverk	11
Tabell 2 Förskollärare ett: uttalad barnsyn	19
Tabell 3 Förskollärare ett: uppvisad barnsyn	20
Tabell 4 Förskollärare två: uttalad barnsyn	21
Tabell 5 Förskollärare två: uppvisad barnsyn	22
Tabell 6 Förskollärare tre: uttalad barnsyn	22
Tabell 7 Förskollärare tre: uppvisad barnsyn	24
Tabell 8 Förskollärare fyra: uttalad barnsyn	24
Tabell 9 Förskollärare fyra: uppvisad barnsyn	26

1. Inledning

Barns möjligheter till delaktighet är enligt våra upplevelser beroende av förskollärarnas barnsyn, vilket både kan begränsa och stärka detta deltagande. Tidigare forskning stödjer våra erfarenheter om att barn har begränsad möjlighet till delaktighet. Simeonsdotter Svensson (2009) problematiserar begreppet och lyfter att barn inte blir lyssnade på och att förskollärares planering styr över barns delaktighet. Det handlar om hur barns intentioner tas tillvara och synliggörs i verksamheten. Hur arbetar förskollärarna med detta i Sverige och ter sig barns möjligheter till delaktighet i andra länder utifrån samma läroplan (Skolverket, 2011) såsom i Spanien, likartat är frågor vi ställt oss. Dessa frågor har väckt ett stort intresse hos oss och ligger till grund för studien. Fokus ligger i hur barns reella delaktighet ser ut, men även hur förskollärare i Spanien arbetar jämfört med i Sverige under samma läroplan. Undersökningen har gjorts utifrån två aspekter, förskollärarnas uttalade barnsyn som skrivits fram i enkätsvar och vad som blir synligt i den uppvisade barnsynen i den praktiska verksamheten under observationer vad gäller barns delaktighet. Resultaten jämförs även länderna emellan, för att påvisa likheter och skillnader.

Utifrån våra erfarenheter finner vi en vilja hos förskollärare att arbeta med barns delaktighet både i ett individstärkande och demokratiskt syfte. Detta går i linje med förskolans läroplan som påtalar att ”varje barn ska ges möjlighet att bilda sig egna uppfattningar och göra val utifrån de egna förutsättningarna. Delaktighet och tilltro till den egna förmågan ska på så vis grundläggas och växa” (Skolverket, 2011, s. 5). Delaktighet innebär att barns intentioner tas på allvar och de får möjlighet att påverka sin situation och göra sin röst hörd under vistelsen på förskolan. Att arbeta med delaktighet i förskolan stärker tilltro till den egna förmågan och förståelse för andras perspektiv vilket är betydande egenskaper att inneha i framtida samhällsdeltagandet (Karlsson, 2015).

2. Syfte och problemformulering

Syftet med studien är att undersöka hur förskolläraarnas barnsyn påverkar barns delaktighet i samlingen mellan olika länder. Vi kommer undersöka tre olika förskolor, en i Spanien och två i Sverige för att kunna studera och jämföra hur barns delaktighet tas tillvara.

Vi anser att barns delaktighet är lika viktigt som vuxnas. Barn tillbringar stor del av sin vardag på förskolan och det är betydelsefullt att de får vara delaktiga i sin vardag. Det är av stor vikt att barnen redan tidigt får erfarenheter om sina rättigheter i samhället. Därför finner vi det intressant och viktigt att undersöka ämnet. Enligt förskolans läroplan (Skolverket, 2011) ska barnen förberedas inför vårt demokratiska samhälle och det ansvar, rättigheter och skyldigheter som finns.

Vår intention är att undersöka hur svenska förskolor utomlands och i Sverige arbetar med barns delaktighet i samlingen. Detta utifrån den svenska förskolans läroplansmål i ämnet (Skolverket, 2011). Vi fick möjlighet att komma till en skandinavisk förskola i Spanien till en engelskspråkig avdelning som arbetar enligt den svenska förskolans läroplan (Skolverket, 2011). Utifrån läroplanens redogörelse om delaktighet har det växt fram en nyfikenhet från vår sida hur barns delaktighet tas tillvara på utomlands och om den skiljer sig ifrån Sverige. Vi har upplevt en kunskapslucka i ämnet och saknar själva litteratur att utgå ifrån, därför anser vi att vår studie kan vara värdefull och delvis fylla luckan. Vår förförståelse av utomnordiska länder från våra tidigare kurser och litteratur kring det anglosaxiska synsättet är att de är mer traditionellt lärarstyrda än de svenska förskolorna (Åsén & Vallberg Roth, 2012). Därför finner vi ett stort intresse och en nyfikenhet att studera ämnet, vilket gör att vi valt att söka oss till en förskola i Madrid och utföra en komparativ undersökning med svensk förskola i Sverige. Vi upplever en vilja på förskolor i Sverige att göra barnen delaktiga i samlingen. Dock har vi erfarenheter i att barns delaktighet ibland är begränsat och att förskolläraarnas förhållningssätt kan ge barnen möjligheter eller begränsningar.

Vi kommer att studera barns delaktighet i samlingen utifrån förskolläraarnas uttalade och uppvisade barnsyn. Vidare kommer vi jämföra förskolan utomlands med förskolor i Sverige för att synliggöra hur de arbetar med barns delaktighet. Vi fokuserar på samling eftersom det är en aktivitet som återkommer varje dag och är ett tillfälle där alla samlas, får möjlighet att se varandra och göra sina röster hörda (Rubinstein Reich, 1993). Vi anser att detta är en betydande stund att ta tillvara på för att synliggöra barns intentioner och stärka barns delaktighet. Utifrån våra erfarenheter är samlingen till stor del planerad och styrd av förskolläraarna dock tar förskolläraarna ibland tillvara på barnens initiativ till tankar och frågor under aktiviteten.

2.1 Frågeställning

- Hur påverkar förskolläraarnas uppvisade barnsyn barns delaktighet i samling?
- Vilka mönster finns i förskolläraarnas förhållningssätt kring delaktighet mellan de undersökta förskolorna i de olika länderna?

3. Tidigare forskning

Åsén och Vallberg Roths (2012) forskningsöversikt benämner två utvärderings och skoltraditioner, den *anglosaxiska* och den *nordiska*. Den *anglosaxiska* är en lärarstyrd verksamhet med fokus på individernas prestationer. Prestationerna mäts med hjälp av olika tester som barnen genomför och deras kunskaper blir på så vis bedömda. Utefter resultaten av dessa tester utvärderas verksamhetens kvalitet. Atmosfären i verksamheten är lärarstyrd och skollik och barnen ges lite möjligheter att påverka sin situation. Förskollärarna vet bäst och barns intentioner tas inte fullt ut på allvar.

Den *nordiska* skoltraditionen utvärderar verksamheten och hur väl den möter barnens behov och inte den enskilda individens kunskaper. Användandet av pedagogisk dokumentation ligger till grund för förskollärarnas reflektioner kring arbetssätt och utvärdering av verksamhetens kvalitet. Barnen är till viss del med och dokumenterar via bilder, teckningar och annat material, vilket visar på en tilltro till barns kompetens inom skoltraditionen. Verksamheten tar även tillvara på barns erfarenheter och intressen och gör detta till innehåll i verksamheten.

Simeonsdotter Svensson (2009) studerade barns delaktighet i samling. Resultatet av studien blev att barns delaktighet inte togs tillvara på av förskollärarna. Samlingen är planerad och styrd av de vuxna och de har svårt att frånga planeringen vilket leder till i att förskollärarna inte lyssnar in det barnen försöker förmedla. Barns perspektiv uteblir och barnen blir inte delaktiga i utformandet av samlingen eller resten av verksamheten på grund av att förskollärarna bestämmer vad som ska hända. Författaren lyfter fram förskollärarnas förhållningssätt och menar att det är förhållningssättet som styr verksamheten. Barnens åsikter tas inte på allvar i studien och barnen anser likaså att de inte blir lyssnade på, får komma till tals eller vara med och bestämma över aktiviteterna. Många gånger har barnen vilja att pröva nya sätt och nya saker dock är det något som förskollärarna inte accepterar. Utifrån barnens berättelser kommer deras känslor fram i form av att inte bli lyssnade på, uppmärksammade och inte får möjlighet till att vara delaktiga i det som handlar om dem själva (Simeonsdotter Svensson, 2009).

Under samlingen i Simeonsdotter Svenssons (2009) studie berättar förskollärarna vad som skall hända och barnen får inget inflytande till samspel utan förskollärarna bestämmer utan att barnens åsikter, viljor och intresse tas tillvara. Förskollärarnas förhållningssätt ter sig resultatitriktat eftersom de fokuserar på att bli färdiga och uppfylla målen som förskollärarna har satt upp. Författaren betonar vikten av barns delaktighet i samlingen och menar att om barns röster blir hörda, intressen, erfarenheter tas vara på, blir barnen mer intresserade och vill vara med på samlingen.

En annan studie som undersöker barns delaktighet är utförd av Pramling Samuelsson och Sheridan (2003). Författarnas definition av begreppet delas in i två aspekter, det första framskrivs som delaktighet som värde, och går i linje med individens demokratiska rättigheter såsom att få uttrycka sig och synliggöra sina intentioner. Den andra aspekten vilken benämns är delaktighet som pedagogik och har samma demokratiska grund men poängterar vikten av att tillvarata barnens intentioner och intressen och att göra detta till innehåll i verksamheten, både i planering och i spontana situationer. Barn är medmänniskor och skall bli väl behandlade och tas på allvar enligt författarna. Det är därför av stor vikt att förskollärarna intar barns perspektiv för att få kunskap om barnens erfarenheter och intressen, för att kunna rätta verksamheten så den passar de barn som befinner sig där. De menar även att det är

betydande att barnen har insikt i sina rättigheter och möjligheter att påverka sin situation på förskolan.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) refererar till en studie som utförts i Norge som visar att hela 75 % av barnen i en förskola påtalar att det är förskollärarna som beslutar i verksamheten. Detta följer resultatet av en undersökning vilka författarna själva gjorde, 2001. Resultatet som synliggörs här är att barnen upplever sig ha begränsat utrymme till bestämmande och endast då de rör dem själva samt deras egna aktiviteter såsom exempelvis lek, alla andra beslut tas enligt barnen av de vuxna. Författarna i den senare studien gör tolkningen att barnen antingen inte var medvetna om i vilken grad de tog egna beslut och således inte heller kring den egna delaktigheten eftersom förskollärarna inte synliggjorde det för barnen. En alternativ tolkning blev att barnen utgick ifrån att de vuxna var de som skulle bestämma.

Delaktighet handlar om att synliggöra alla barn i barngruppen och låta alla barn komma till tals och bli hörda. Likaså att få vara med och bestämma, vara engagerade och involverade i samlingen. Johannesen och Sandvik (2009) påpekar att delaktighet berör gemenskap och att visa respekt för varandra och inkludera alla barn. Vidare påtalar författarna att det är förskollärarnas uppdrag att skapa möjligheter för att barn ska kunna delta. Bjervås (2003) menar att barns möjlighet till delaktighet är beroende av förskollärarens barnsyn och ter sig således olika beroende på vilken förskollärare barnen möter.

I förskolan är *samling* en stor del av barnens vardag. Samling är en aktivitet i förskolan som är återkommande varje dag där barnen samlas för att mötas och synliggörs för varandra. I en samling sitter barnen ofta i en ring för att alla ska mötas av jämlikhet eftersom i en cirkel är det lika lång till mittpunkten för alla oavsett vart barnet sitter i ringen. Cirkeln synliggör även alla barn eftersom alla blir sedda (Rubinstein Reich, 1993). Vidare påtalar Olofsson (2010) att barnen får chans att känna tillhörighet till barngruppen genom att delta i samlingen. Samlingen kan bidra till barns glädje, utmanande och ett lustfyllt lärande (Olofsson, 2010). Samlingen är en aktivitet som mestadels är planerad och styrd av förskollärarna dock kan barns perspektiv och tankar tas tillvara på. Med hjälp av samlingen kan förskollärarna ta vara på barns initiativ, intressen, erfarenheter som stärker delaktigheten samt öka samhörigheten i barngruppen samt stärka varje enskilt barns självkänsla.

4. Teoretisk anknytning

Sociokulturellt perspektiv ligger till grund för vår undersökning eftersom vi söker insikt i interaktioner mellan barn och vuxna, samt hur förskollärares uppvisade barnsyn påverkar barns delaktighet både positivt och negativt. Relevansen med teori ligger i att den utgår ifrån vad som sker i interaktioner individer emellan, men lägger även stor vikt vid miljöns påverkan på deltagare. I samspelen skapas rum för utveckling både individuell och ur ett grupperspektiv. Möjligheter till delaktighet, som är vårt fokusområde varierar således beroende på vilka konstellationer av deltagare som ingår och hur den omgivande miljön ser ut vid just ett specifikt tillfälle och i vårt fall beroende av förskollärares barnsyn (Bråten, 1998).

Vygotskij ses idag som en företrädare av den sociokulturella teorin. Hans tankar kring att kunskap och utveckling skapas i samspel mellan individer och de kontexter de befinner sig i har idag vuxit sig stark. Teorin framskriver medierande redskap som stödjer vår förståelse för den värld vi lever i, de människor vi omger oss av och således även utvecklingen. Dessa hjälpmedel kan vara ting vi har omkring oss men även kroppsliga och verbala uttryck. Språket ses som det mest värdefulla hjälpmedel vi har att förmedla våra tankar och kunskaper med och har den högsta medierande statusen inom teorin. Centralt är även att individerna bär med sig kulturhistoria från sitt liv och sin bakgrund, vilket förmedlas via språket och påverkar omgivningen (Säljö, 2012). Kulturhistoria kan vara den bakgrund och samhällsstruktur som individen levt i och bär med sig i mötet med andra människor och i andra kulturer. I vår studie handlar det om vilken bakgrund förskollärarna har och som kan påverka den uttalade och uppvisade barnsynen.

Inom teorin skrivs internalisering fram som betydande för den kulturella utvecklingen, och sker i två steg. Första steget innefattar de sociala relationerna och benämns som interpsykologiskt. I detta steg byter individerna erfarenheter med varandra via medierande redskap såsom språk. Utbytet av erfarenheter skapar nya tankar inom individen som smälter samman med tidigare erfarenheter genom att omvandla dem till ny förståelse, detta skrivs fram som interpsykologiskt. Internaliseringen tydliggör vikten av interaktioner, vilket ses som grunden för den sociokulturella teorins tankar kring att all utveckling startar i de samspel individer möter (Bråten, 1998; Säljö, 2012).

Vygotskij var övertygad om att imitation var grunden för utveckling och lärande. Han menar att en mentor som barnen kan ta efter och lära sig av är av betydande vikt för dess kunskapsutveckling. Mentorn som stödjer processen kan vara en vuxen eller ett annat barn som redan tillskansat sig den kunskap som individen eftersträvar. Imitation ligger inom det begrepp som kallas för den Proximala utvecklingszonen, där barnet är i färd att lära sig ligger nära de kunskaper barnet redan innehar (Säljö, 2012).

Om vi kopplar vårt fokus på delaktighet i samlingar på förskolan till den sociokulturella teorin kan vi utifrån teorin om mediering se delaktighet som ett medierande redskap, vilket gynnar kunskapsutvecklingen. Barnen lär av varandra utifrån de egna erfarenheterna som sammanlänkas med andras och bildar ny förståelse (Säljö, 2012). Förskollärare med denna barnsyn innehar en tilltro till barnens förmåga att klara utmaningar och ger även sådana för att stärka förmågan att dra egna slutsatser och berikas med nya erfarenheter. De gynnar även de sociala relationerna och är noga med att låta barnens intentioner höras och synas, detta för att gynna internaliseringen (Bråten, 1998).

4.1 Analytiskt ramverk

Litteratur pekar på två skilda barnsyner som förskollärare kan förhålla sig till, *det kompetenta barnet* och *det lärarstyrda perspektivet*. Dessa två barnsyner används för att analysera materialet som samlats in.

4.1.1 Förskollärarens barnsyn

Tron på *det kompetenta barnet* ingår i det sociokulturella perspektivet som framskrivits och innefattar hur den vuxne ser på barn och ger således en påverkan i bemötandet (Säljö, 2012). I pedagogiken ger förskollärarens barnsyn utslag i vad som planeras och vilken form av delaktighet som möjliggörs för barnen. Förskollärarna som uppfattar barn som kompetenta individer, vilka har något att förmedla och som berikar andra med nya erfarenheter och kunskaper, ger barnen möjligheter att uttrycka sig och synliggöra sina åsikter. Barnens intentioner tas på allvar och förskolläraren planerar utifrån individernas intressen och erfarenheter. Detta följer Pramling Samuelsson och Sheridans (2003) begrepp delaktighet som värde och pedagogik som innefattar att förskolläraren intar barns perspektiv och använder deras erfarenheter som underlag i verksamheten. Således är *det kompetenta barnet* ett aktivt barn som är medskapare i den egna kunskapsutvecklingen såväl som andras och påverkar de sammanhang som denne ingår i. *Det kompetenta barnet* ligger i linje med dagens samhälls intentioner och de sociokulturella teorierna där barnet ses som dugligt, en medmänniska samt en kunskaps och kulturskapare (Emilsson, 2003; Bjervås, 2003). Detta går även i linje med Skolverket (2011) som framskriver allas lika värde, rätt att yttra sina åsikter och rätt till jämlika möjligheter till delaktighet och deltagande på förskolan.

Till skillnad från ovan nämnda barnsyn kan vi jämföra hur situationen ter sig för barn i en förskola där förskollärare ser barn som mindre kompetenta och skattar sig själv högre. Eftersom den vuxne utgår ifrån den egna kompetensen förhåller denne sig till det och samlingen blir därför *lärarstyrd*. Här tas barnens intentioner inte på allvar, utan förskolläraren planerar och agerar utifrån att den vuxne vet bäst vad barnen behöver, alltså utifrån ett barnperspektiv för barnens bästa. Emilsson (2003) menar att det är ett vanligt förhållningssätt tidigare då utvecklingspsykologiska perspektiv var mer ledande inom förskolan. Men idag har det övergått till tanken om *det kompetenta barnet*, som är med och påverkar både miljön som barnet verkar i samt individerna däri. Dock påtalar författaren att det kan vara svårt att hålla sig inom endast ett perspektiv och att dessa istället kan samverka i olika situationer, men att tyngdpunkten ändå ligger åt tron på barns kompetens och de sociokulturella teoriernas perspektiv. Vänder vi oss till Simeonsdotter Svensson (2009) följer detta resonemang vad hennes forskning resulterar i när barnens önskan om att pröva nya tillvägagångssätt i en uppgift inte tas tillvara, det är istället lärarnas sätt att utföra ett uppdrag som styr, utifrån vad de anser är bäst för barnen. Barnens upplevelse i forskningen blir att de inte får utrymme till delaktighet och kan således inte styra sin medverkan.

Ovan framskrivna förklaringar synliggör vikten av förskollärarens barnsyn och vilka skillnader till delaktighet barn kan komma att få i interaktionerna beroende på förskollärarnas barnsyn. I vår studie utgår vi ifrån att barn är kompetenta och att alla individer har rätt att bemötas med respekt och ömsesidighet, såväl liten som stor. Detta går i linje med förskolans demokratiska uppdrag (Skolverket, 2011) men även med Barnkonvention (Unicef, 2009) som skriver fram barns rätt till delaktighet och inflytande över sin livssituation genom att bli hörda och tagna på allvar.

Det analytiska ramverket sammanfattas i nedanstående tabell.

Tabell 1 Analytiskt ramverk

Det kompetenta barnet	Lärostyrd
Barnets perspektiv	Barnperspektiv
Tro på barns förmåga	Förskolläraren vet bäst
Tar vara på barns intressen	Barns intentioner tas inte på allvar
Låta barnen komma till tals	Låter inte barnen komma till tals

Analysschema utifrån två olika barnsyner

5. Design, metod och tillvägagångssätt

För att kunna utföra vår komparativa undersökning gjorde vi ett urval av deltagande förskolor här i Sverige. Vårt beslut föll på att utgå ifrån våra VFU förskolor eftersom det är verksamheter som är kända för oss sedan tidigare. Likaså att vår förståelse är att dessa utgör god representativitet för hur förskolor arbetar med läroplanen utifrån ämnet delaktighet. En annan aspekt är att vi tänkt observera samlingssituationen och det underlättar för oss att barn och förskollärare sedan tidigare är bekanta och trygga med oss, eftersom vår närvaro därför ter sig mer naturlig för deltagarna. De senare tankarna följer Lalander (2015) som påtalar vikten av att skapa trygghet hos de individer som är tänkta att observeras för att få tillgång till deras inre. Förskolorna ligger i Sverige och utgör ett gott underlag för en komparativ undersökning i läroplanens (Skolverket, 2011) upphovsland.

Eftersom vår intention är att söka förståelse i hur arbetet med den svenska läroplanen för förskolan (Skolverket, 2011) förhåller sig i Spanien och om förskollärarna ser på barns delaktighet på liknande sätt, samt hur det visar sig i verksamheten söker vi förskolor till studien utanför Sverige. Kriterier är att det skall vara en svensk eller en engelskspråkig förskola som vi skall besöka, detta för att underlätta kommunikationen eftersom det är de språk vi talar. Det gör även materialet blir mer tillförlitligt eftersom vi minimerar risken för verbala missförstånd. Nästa kriterium är att de använder sig av svenska förskolans läroplan (Skolverket, 2011). Vi söker förskolor via internet som uppfyller våra satta kriterier. Vi kom i kontakt med en förskola i Spanien som uppfyller dessa kriterier, vilken vi skickar en förfrågan till (se bilaga 1). Efter en tid kontaktar de oss och för att erbjuda en plats för vår undersökning. De uppfylla kriterierna gör den även komparativ med de utvalda förskolorna i Sverige.

5.1 Presentation av förskolorna

Förskolorna i Sverige ligger i två skilda delar i en större svensk stad. Förskola ett där tre observationer genomfördes är en avdelning med femton barn i åldrarna ett till tre år, här arbetar tre kvinnliga förskollärare. På förskola två där två observationer genomfördes arbetar tre förskollärare och en resurspersonal, alla kvinnor. Barngruppen innehåller tjugo barn som är mellan ett och fem år. Eftersom förskolorna skall vila på samma grund vad gäller likvärdighet enligt förskolans läroplan (Skolverket, 2011), skall skillnaderna inom barngruppens åldrar och storlekar inte spela någon roll för slutresultatet av vår undersökning. Förskollärarna barnsyn utifrån läroplanens mål kring delaktighet bör vara densamma.

Barngrupp såväl som förskollärare i Spanien, Madrid innehar olika etniska bakgrunder, men språket som talas är engelska under tiden de befinner sig på förskolan. Barngruppen är på tjugo barn i åldrarna tre till fyra år och de är två kvinnliga förskollärare, en med nordisk bakgrund och en med brittiska rötter. I Spanien genomfördes tre observationer. Anledningen att de använder sig av den svenska läroplanen för förskolan (Skolverket, 2011) är att de ingår i en skandinavisk skola som nyttjar det svenska styrdokumentet.

5.1.1 Metodologisk ansats

Ahrne och Svensson (2015) skriver fram två metodansatser inom samhällsvetenskapen. Den första är den kvantitativa ansatsen, vilken är stor i sitt omfång och som oftast utgår ifrån statistik och siffror som data. Den andra metodansatsen som benämns är den kvalitativa forskningsansatsen som påtalar utgå ifrån observationer och intervjuer och ofta med en mindre skara av deltagare. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) följer i detta spår och påtalar att den stora skillnaden är mängden insamlad data, men poängterar även forskarens förhållningssätt som en stor skillnad dem emellan. I den kvalitativa ansatsen är fokus på individers inre, exempelvis tankar och känslor. Här möter forskaren deltagarna via

observationer och intervjuer. Den kvantitativa forskaren är mer inriktad på mängd, antal och generella studier, vilket gör att denne inte kommer att träffa de deltagare som ingår i studien, utan gör sin analys utefter det material som sänds till denne. Detta eftersom undersökningsgruppens storlek gör det omöjligt för forskaren att möta alla deltagare.

Eftersom vår undersökning utgår ifrån endast tre utvalda förskolor, blir antalet deltagande förskollärare få. Vi söker förståelse i förskollärares uttalade barnsyn alltså deras inre tankar om barn som speglar deras uppvisade barnsyn i samlingarna. Utifrån dessa aspekter utgår vi ifrån en kvalitativ ansats i vår forskning. Vi ser det inte som att resultatet kommer att säga något generellt om alla förskolor utan visar endast på hur det ter sig i berörda verksamheter för vår studie (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013; Ahrne & Svensson, 2015). Detta kan tyckas motsägelsefullt eftersom vi i en av de kommande framskrivna metoder använder oss av enkäter (se bilaga 2 & 3) som normalt sätt nyttjas i mer kvantitativa studier. Vi har dock utformat dessa enkäter med ett fåtal frågor där den svarande får möjlighet att uttrycka sig fritt i ämnet. Detta gör att metoden ter sig mer som en intervju i pappersformat snarare än en enkät (Trost, 2012).

5.2 Enkät

För att dela förskollärarnas barnsyn, tankar och upplevelser om barns delaktighet i samlingen valde vi enkät som metod. Svaren på dessa var tänkt att ligga till grund för våra kommande observationer, eftersom de skulle ge oss en förståelse i ämnet.

Ejlertsson (2014) framhäver att enkäter är ett frågeformulär som ska besvaras. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) beskriver enkäter som en speciell intervju där frågorna är förbestämda. Trost (2012) menar likaså att enkäter liknar intervjuer förutom att svaren skrivs ner själv av den tillfrågade. Deltagaren får möjlighet att skriva ner sina tankar och synpunkter med sina egna ord istället för att någon tolkar personens svar. Ofta är enkäter utformade så att det finns klara svarsalternativ att kryssa i.

Trost (2012) lyfter fram att det finns olika typer av enkäter. Vår enkät liknar en intervju med öppna frågor där de tillfrågade personerna får chans att motivera sina svar (se bilaga 2 & 3) (Berg, 2007). Färdiga svarsmöjligheter fanns inte utan deltagarna fick själva möjlighet att skriva fram sina upplevelser, erfarenheter, synpunkter och tankar. Vi anser att med färdiga svarsmöjligheter ger vi inte förskollärarna tillräckligt med utrymme för att vi skall kunna ta deras perspektiv utan med öppna frågor kan de förklara det de vill få fram och hur de tänker.

Vi tänkte även på mängden av frågor för att det inte skulle bli för många men även på att utforma frågor för att få fram det materialet vi ville. Hultåker (2012) framhäver att enkäter ofta upplevs som långa, därför bör frågorna begränsas för att deltagarna ska svara. Vi valde att skicka vår enkät via e-brev. Vi visste vilka deltagarna var och hade deras e-postadress. Det finns olika sätt att nå ut med enkäter. Såsom brev, webbenkäter, e-brev och så vidare (Trost, 2012). Hultåker (2012) diskuterar e-brev och menar att om deltagarna är kända fungerar det bra att skicka e-post direkt till deltagarna. Till förskolan i Spanien skickade vi ut enkäterna flera månader innan, samt bestämde ett datum när vi senast ville få tillbaka dem. Ett dilemma som vi tidigt mötte var att vi inte fick tillbaka någon enkät innan vi åkte till Spanien, vilket gjorde att vi fick tänka om. Egentligen ville vi ha enkäterna innan för att kunna läsa igenom och uppfatta förskollärarnas förhållningssätt och kunna koppla det till samlingen i förskolan. Således fick vi observera först och sedan koppla det vi såg i observationerna till enkäterna. Hultåker (2012) styrker att svarsfrekvenserna ofta blir lägre när man använder e-brev. Det är

lätt att deltagarna glömmer bort att svara, att det kommer till fel mottagare, mottagaren har full inkorg i mailen eller att påminnelserna ofta blir tjatiga.

Förskolorna som vi besökte i Sverige skickade vi också ut enkäterna via e-brev en månad innan vårt besök. Likaså till dem fanns det ett datum när vi senast ville ha dem returnerade. Enkäterna skickades tillbaka innan vi kom för att observera, detta möjliggjorde att vi kunde läsa igenom dessa innan vi kom till förskolan för att observerade och få en förståelse för hur förskollärarna tänker om barns delaktighet och i samlingen.

Vi valde enkät på grund av krav från förskolan i Spanien. De upplyste oss om att de inte ville att det skulle bli för mycket jobb för förskollärarna när vi kommer dit. Därför valde vi enkäter eftersom de då vid något planeringstillfälle kan besvara frågorna, eller när tiden passar dem själva. Vi funderade även på intervjuer, dock uteslöt vi det eftersom förskollärarna skulle behöva lämna barngruppen för att följa med oss och mer tid skulle försvinna för dem. När vi kom till förskolorna i Sverige ville vi ha samma metod för att det inte skulle bli någon stor skillnad på resultatet mellan förskolorna på grund av metodvalet. Tanken med vår enkät var att få fram förskollärarnas uttalade barnsyn och tankar om barns delaktighet i samlingen, således ansåg vi att enkät var ett bra val för att synliggöra det.

Fördelarna med enkäterna är som vi redan poängterat att de är mindre tidskrävande för förskollärarna än vad intervjuerna är, de går även att fylla i vid tillfälle som passar för verksamheten. Positivt är som vi upplever att informanten får tid till eftertanke vid ifyllandet av enkäten. I vårt fall fick förskollärarna ut enkäterna ungefär en månad innan svarsdatum, vilket ger dem gott om tid att rannsaka sig själva och sina tankar kring barns delaktighet, och ger således enligt vår mening mer tillförlitliga svar (Ejlertsson, 2014). Det gör i sin tur att vår undersökning får en större tillförlitlighet eftersom vi utgår ifrån förskolornas enkätsvar för att synliggöra vilken barnsyn, var och en innehar. Vidare ligger svaren till grund för våra observationer där vi söker förståelse i hur denna barnsyn yttrar sig i samlingsituationerna gentemot barnen och deras möjligheter till delaktighet. Alltså ju mer tillförlitliga svaren är desto mer trovärdigt blir vårt resultat (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

Intervjuer hade givit möjlighet att ställa följdfrågor direkt till informanten och diskussioner där den intervjuade kunnat uttrycka sig fritt i ämnet hade kunnat komma till stånd. Eriksson Barajas et al. (2013) benämner detta som *probing* och innefattar även andra ljud som hummanden och kroppsspråk för att uppmuntra informanten att uttrycka sig. Enkätmetod gör att följdfrågorna får dröja tills det reella mötet med förskolläraren sker och bristen på diskussioner kan göra att värdefull information går om intet. Nackdelar med intervjutekniken kan vara att den intervjuade känner press ifrån intervjuaren och därför blir stressad att ge snabba svar, vilket inte ger den tid till eftertanke som enkäterna gör. En annan aspekt som vi upplever är att intervjuaren får olika kontakt med de informanter denne möter och detta riskerar att färga dennes upplevelse i situationen kring deltagarna och kan då, om forskaren inte är medveten om det ge ett mindre tillförlitligt resultat av arbetet. Vid enkätanvändning möter forskaren inte deltagarna innan och riskerar därför inte heller att påverkas av mötet, som kan vara en fördel i vissa fall. Våra tankar kring intervjuarens påverkan på situationen stärks av Eriksson Barajas et al. (2013) som skriver fram intervjuarens påverkan som en möjlig felkälla för resultatet.

5.3 Observationer

Eriksson Barajas et al. (2013) påtalar att observation som metod i specifika situationer synliggör händelseförlopp däri. När vi söker förståelse i interaktioner mellan förskollärare och

barn i samlingsituationer, samt vilka möjligheter förskollärarnas barnsyn skapar för barns delaktighet, har val av metod därför blivit att observera. Även Lalander (2015) menar att observationer synliggör det som annars inte uppfattas. I vårt syfte handlar det om att synliggöra hur interaktionerna mellan vuxen och barn skapar eller hindrar rum för jämlik delaktighet, detta utifrån förskollärarens uttryck. Det kan röra sig om gester, tonlägen och blickar som påverkar hur individerna förhåller sig till varandra och vilket spelrum var och en tillåts att ha. Eftersom vi fokuserar på barns möjligheter och hinder för delaktighet är det just dessa interaktionsmönster vi vill fånga.

5.3.1 Filmupptagning

Eftersom barngruppen består av många individer kan det vara svårt att uppfatta alla skeenden endast genom att observera med blotta ögat, det händer alltid saker i periferin som går om intet. För att minska risken att förlora relevant material har vi därför valt att använda oss av filmupptagning som stöd, både för minnet och för att upptäcka det som gått oss förbi vid själva samlingsituationen. Fördelen med att filma är även att vi kan gå tillbaks och återskapa tillfället genom att beskåda materialet vid flera tillfällen och utifrån olika infallsvinklar (Bjørndal, 2005). I vårt kommande yrke finns även andra möjligheter med valda hjälpmedel. Förskollärare kan söka stöd hos kollegor och utomstående som kan titta på och reflektera över skeenden som filmats. Detta är även ett led i förskolans kvalitetssäkring, då förskolläraren får möjlighet att reflektera över sitt agerande och om det behövs förändra sitt tillvägagångssätt i olika situationer för att gynna den befintliga barngruppen (Skolverket, 2012).

Nackdelar med filmupptagning är att situationen kan bli konstlad, detta påtalas av Bjørndal (2005). Materialet blir därför mindre tillförlitligt på grund av att påverkan på situationen och individerna som observeras riskerar att bli stor och kan göra att tillfället ter sig på ett annat sätt än den gjort om filmkameran inte varit närvarande. Eidevald (2015) poängterar att filmobservationer inte är neutrala utan kommer att påverka den situation forskaren studerar, vilket är betydande att ha i åtanke. Dock menar författaren att fördelen med filmobservationer är att flera forskare kan studera samma data, detta ger en större komplexitet i analysen. Han menar även att filmmaterial kan kontrolleras och analyseras av flera forskare, vilket ger resultatet större tillförlitlighet, poängteras görs också att filmning ger högre kvalitet än nyttjande av endast anteckningar. Ljudupptagning är en annan metod som hade kunnat användas men vi ville fånga interaktioner vilka inte alltid är verbala. Detta hade medfört att miner, kroppshållning och andra icke verbala uttryck hade gått om intet. Detta följer Rubenstein Reich och Wersén (1986) som påtalar att just de icke verbala uttrycken går förlorade med denna metod. Av detta skäl valdes därför ljudupptagning bort. Vi tillägnade oss även det talade språket via filmupptagningarna, vilket vi upplevde som tillräckligt.

5.3.2 Anteckningar

Bjørndal (2005) påtalar att minnet är begränsat och att vi i själva verket endast minns delar av det vi sett direkt efter exempelvis en observation och att bara en bråkdel av dessa korttidsminnen kommer att hamna i centret för långtidsminnet. Som ytterligare stöd för att komma ihåg och för att stärka reliabiliteten i vår undersökning har därför även anteckningar utförts vid själva observationstillfället. Här har vi velat fånga våra egna tankar kring olika skeenden och frågor som uppstår under observationerna hos oss och som inte går att fånga med filmkamera. Utan dessa anteckningar hade våra egna tankar i själva skeendet riskerat att gå förlorade, det hade försvårat våra reflektioner men vi hade även gått miste om att få svar på de följdfrågor som vi nu kunnat ställa efter observationstillfället och som uppkommit under samlingsituationen.

5.4 Etiska ställningstaganden

Inledningsvis lades stort fokus vid de etiska aspekterna. Diskussioner fördes kring hur våra metodval och vår närvaro kunde komma att påverka de inblandade, och hur vi skulle kunna minimera risken både för kränkningar och att vår närvaro och förförståelse skulle påverka situationer och resultat. Detta för att få en säker grund att stå på, ett tillförlitligt resultat och för att barn och vuxna som deltog inte skulle hamna i situationer som kunde påverka dem negativt (Alvehus, 2013).

5.4.1 Vårdnadshavares godkännande

Eftersom barnen i undersökningen är minderåriga var vi tvungna att få vårdnadshavares tillåtelse. Vi utformade därför ett brev till vårdnadshavare (se bilaga 4 & 5) med information kring vilka vi var, under vilken period vi skulle komma, vad vi hade för syfte och slutligen bad vi om deras tillåtelse att observera och filma deras barn. Vi var även noggranna med att informera om att inga namn på barnen skulle förekomma i vårt arbete och att filmsekvenserna inte heller skulle visas upp eller lämnas ut till någon, utan endast var till för att stödja vårt minne. Förfarandet följer Vetenskapsrådets (2002) riktlinjer kring att inte röja någons identitet, inte lämna ut material och att få samtycke från alla berörda parter och således även godkännande från vårdnadshavare. Brevet mejlades ut till både förskolorna här i Sverige och i Spanien innan vår ankomst, och var tänkt att vara utlämnat av vår kontaktperson och påskrivet av berörda vårdnadshavare vid vår ankomst.

När vi anlände till förskolan i Spanien visade det sig att detta brev mejlats till föräldrarna, men inte besvarat och returnerat av mer än en familj. Detta ställde naturligtvis till en del bekymmer för vårt inledande arbete på plats. Som en lösning på problematiken fick vi stå och dela ut brevet på morgonen och tala med föräldrarna för att få deras underskrift. Alla var positiva till vår närvaro och godkände vårt arbete i barngruppen, vilket gjorde att vi kunde starta våra observationer och filminspelningar. I Sverige godkände alla föräldrar våra observationer och var påskrivna innan vi kom för att observera.

5.4.2 Trygghetsskapande

Lalander (2015) menar att trygghetsskapande är av stor vikt för att få tillträde till barnens perspektiv och den sfär dem delar. Under vår vistelse på förskolorna lades tid vid att skapa kontakt med barnen genom att vara närvarande och delaktiga i deras lekar och vardag på förskolan. Detta för att skapa tilltro och trygghet kring vår närvaro, som i sin tur gör vår deltagande i de observerade samlingsituationerna naturlig, samt ger oss ett mer tillförlitligt resultat. Detta följer även förskolans läroplan (Skolverket, 2011) som påvisar vikten av trygghetsskapande för barnen i verksamheten och att detta ligger i förskollärarens uppdrag att skapa. Således ligger det även i vårt uppdrag som "forskare" och blivande förskollärare att skapa denna tillit till oss hos barnen.

5.5 Bearbetning av material och utvärdering

När beslut togs om att söka utomlandsvistelse inleddes korrespondens med olika förskolor. Enkäter och föräldrabrev där vårdnadshavares godkännande efterfrågades utformades, både på svenska och engelska. Vidare togs beslutet att göra utomlandsvistelsen tidigt i kursen för att ha gott om tid att sammanställa materialet därifrån, men även för att kunna ge insamling och utarbetande av material ifrån Sverige samma tidsrymd.

Gemensam enkätgenomgång utfördes där förskollärarnas uttalade barnsyner sammanställdes. Tanken var att denna sammanställning skulle ske innan observationerna. Dock fick vi inte

enkätsvaren innan ankomst ifrån Spanien utan överlämnades till oss på plats. I Sverige sändes enkätsvaren tillbaks inom den tidsramen som angivits och därför inleddes arbetet istället med att gå igenom desamma. Därefter utfördes en gemensam genomgång av filmsekvenserna och anteckningar. Under denna process fick materialet bearbetas flertal gånger för att säkerställa analysmaterialet. Situationer uppfattades på olika sätt vilket bidrog till att olika perspektiv kunde ställas mot varandra men likaså kompletterade åsikterna varandra. Förfarandet ger våra tolkningar god validitet, då vi som forskare får goda möjligheter att säkerställa att det som skall undersökas verkligen undersöks. När filmerna granskades fördes anteckningar som underlag för vårt minne och för diskussionerna som genomfördes efteråt. Den uttalade barnsynen i enkäterna sammanfördes med den uppvisade barnsynen i filmobservationerna för att tydliggöra hur förskolläraernas uppvisade barnsyn ter sig i samlingen, samt hur barns delaktighet påverkas av densamma. Data analyserades med hjälp av det sociokulturella perspektivets tankegångar om att interaktioner skapar möjligheter men även hinder för barns delaktighet (Bråten, 1998; Säljö, 2012).

Vidare analyserades materialet med utgångspunkt i om mönster i förhållningssätt kunde skönjas i observationerna, och hur isåfall dessa ter sig. Detta möjliggjorde även fortsatt utforskande i ämnet. Med hjälp av analysnscheman synliggjorde vi inledningsvis förskollärarens uttalade barnsyn utifrån enkätsvaren, denna bearbetning visar vi med hjälp av två olika förhållningssätt som sammanställts och kopplas till tidigare forskning som och utgör grunden i analysnschemat. Tanken var även att tydliggöra för läsaren vilka preferenser som ingår i vardera barnsyn. Utifrån analysnschemat utfördes en djupare analys och diskussion i hur barns reella möjligheter till delaktighet ser ut i de undersökta förskolorna. Detta utifrån hur förskollärarens uppvisade barnsyn ter sig under observationerna i förhållande till den uttalade barnsyn förskolläraerna givit i sina enkäter.

Reliabilitet och validitet har i tidigare stycken påtalats, men kompletteras här. Reliabiliteten kopplas delvis samman med vår enkät som förskolläraerna gavs god tid att besvara och detta med egna ord. Oavsett forskare skulle förskolläraerna ge samma svar, om frågorna varit desamma. Detta förfarande ger enligt vår mening hög reliabilitet på enkätsvaren. Frågorna är utformade för att få inblick i förskolläraernas uttalade barnsyn som även ger en hög validitet. För att säkerställa att innebörden av enkätfrågorna blir likvärdiga eftersom vi använde två språk har vi använt oss av ordböcker för att få rätt ordval och benämningar på engelska. En utomstående med goda engelska kunskaper har granskat texten för att säkerställa reliabiliteten.

Observationerna i sin tur har hög validitet eftersom de undersökts vid flertalet tillfällen och därför ger forskaren god inblick i skeenden och kan säkerställa att det som skall undersökas mäts. Däremot har observationerna lägre reliabilitet eftersom forskaren påverkar situationen som denne befinner sig i, detta fenomen benämns som forskareffekten. Dessutom är tolkningar individuella och gör därför att olika forskare uppfattar situationer på olika vis. En annan aspekt är även att om samma förskollärare utför samma aktivitet i samlingen blir situationen aldrig exakt likadan, vilket påverkar reliabiliteten (Barajas Eriksson, Forsberg & Wengström, 2013). Exempel på vår påverkan av samlingssituationerna var då vi förde anteckningar. Barnen intresserade sig vid några av dessa tillfällen mer för vad vi antecknade än samlingens innehåll. För att minimera denna påverkan försökte vi att vara diskreta när vi antecknade och använde oss endast av stödord. Under observationerna var vi medvetna om den så kallade forskareffekten som Lalander (2015) skriver fram, vilken handlar om forskarens, i detta fall vår påverkan på den situation vi deltog i. Författaren påpekar vikten av att bygga upp relationer med de observerade, vilket vi gjorde. Detta för att göra barn och förskollärare trygga med vår närvaro. Upplevelsen blev att vi kunde delta i samlingarna som

medlemmar i gruppen, detta underlättade våra observationer, vi fick därav även en tydligare bild av "verkligheten" (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

Vi har försökt bortse från vår förförståelse kring en styrd anglosaxisk skoltradition, vilken tidigare poängterats. Detta för att denna förförståelse inte skall påverka hur vi ser på observationerna och således även komma att påverka resultatet av undersökningen. När videoinspelning användes var vi uppmärksamma på att inspelningen kunde påverka individerna som deltog, således placerades kameran en bit ifrån för att inte inverka på samlingen (Bjørndal, 2005). Likaså var vi medvetna om att det fanns en risksekvens om att förskollärarna var informerade om vårt fokusområde, delaktighet. Medvetenhet kring vårt ämne kunde göra att förskollärarna formade samlingarna på annat sätt än vad de annars skulle gjort, med mer fokus på delaktighet. Eftersom undersökningen inte är dold och innefattar barn som kräver godkännande av vårdnadshavare var vi tvungna att informera om vårt syfte inför besöket. Således kunde vi inte påverka detta mer än att förhålla oss medvetna och lyhörda kring problematiken.

6. Resultatredovisning

Totalt skickades enkäter ut till nio förskollärare. Från förskolan i Spanien fick vi två stycken åter, från förskola ett i Sverige återsändes en där alla förskollärare svarat tillsammans och slutligen ifrån förskola två i Sverige kom en åter.

Inledningsvis kommer förskollärarnas uttalade barnsyn skrivas fram utifrån enkäterna. Vidare kommer resultatet av enkäterna att kopplas samman med videoinspelningarna som gjorts under de observerade samlingarna som innehåller förskollärarnas uppvisade barnsynen att analyseras. Vår undersökning är kvalitativ eftersom den bygger på material gjort på en liten grupp individer, i begränsade verksamheter och kan därför inte sägas gälla generellt för all verksamhet (Ahrne & Svensson, 2015; Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013)

6.1 Förskollärare ett Spanien: uttalad barnsyn

Förskolläraren i Spanien med nordisk bakgrund menar att barnen ofta har en vilja att vara delaktiga till 100 %. Hon påtalar även att barns delaktighet ofta är bättre än vuxnas eftersom de har många bra idéer som gynnar situationen om den vuxne tillåter det. Barn är mycket aktiva och flexibla i sitt sätt att delta och eftersom de lätt kan byta fokus från en sak till en annan. Vid samlingen är det betydande att uppmuntra barnen till egna tankar och att ge barnen tid att tänka. Hon försöker att lyssna på barnen, även på de barn som inte räcker upp handen och vill svara. Möjligheterna för barns delaktighet i samlingen anser förskolläraren kan vara att använda barnens namn, låta dem välja i situationer där det går, exempelvis val av djur eller bild i en sångsamling. Samt att aktivera barnen på olika sätt i samlingen. Hon upplever att de hinder som finns för barns delaktighet kan bero på att förskolläraren inte känner barnen och dess styrkor och svagheter, vilket hjälper för att skapa en god kommunikation och trygghet.

Tabell 2 Förskollärare ett: uttalad barnsyn

Det kompetenta barnet	Läraryrd
Barnets perspektiv	Barnperspektiv
Tro på barns förmåga	Förskolläraren vet bäst
Tar vara på barns intressen	Barns intentioner tas inte på allvar
Låta barnen komma till tals	Låter inte barnen komma till tals

Förklaring: Fetstil betyder att perspektivet dominerar

6.2 Förskollärarens uppvisade barnsyn analys

Förskolläraren påtalar vikten av att alla barn skall ha möjlighet att vara aktiva och att de vill vara delaktiga till 100 %. Detta blev synligt när barnen fick hjälpa till att placera ut kort på de barn som var frånvarande denna dag. Situationen blev utifrån sett något stökig men när vi betraktar situationen via filminspelningen ser vi att förskolläraren har kontroll över situationen. Dock ges barnen möjlighet att ta över hennes roll som vägvisare och vara de som får leda stunden och visa sina kunskaper. Detta stärker tilltron till den egna förmågan, självkänslan och gemenskapen, vilket går i linje med Skolverkets (2011) intentioner om att skapa en god tillit till den egna förmågan och en positiv identitetsutveckling. Vi ser i situationen att den vuxne har tilltro till barnens förmåga, som vi kopplar till det kompetenta barnet (Emilsson, 2003; Bjervås, 2003). Även under andra observationstillfället kunde vi se att barnens delaktighet stod i centrum, eftersom de en och en fick gå fram och alla fick hjälpas åt att tala om vilka mönster och färger de såg på barnets kläder.

Enkäten med förskollärarens uttalade barnsyn visar att hon lägger stor vikt vid att barnen skall få tid att tänka och uttrycka sig och att den vuxnes roll är att uppmuntra barnen att tänka och tala. Detta synliggjordes för oss genom att hon uppmuntrade barnen att tänka ut och tala om vilken dag det är. När barnen inte kommer på dagen själva stöttar hon dem på flera olika sätt, bland annat genom att upprepa veckodagarna som varit och vilka som skall komma. Detta förhållningssätt ser vi vid flera av de observationer vi gjort med samma förskollärare. Dock upplever vi att barnen får begränsat med tid att tänka, vilket går emot vad denne skrivit i vår enkät kring att ge barnen mycket tid till eftertanke. Här frångår hon barnets perspektiv och landar istället i barnperspektivet och den vuxna vet bäst eftersom hon själv besvarar de frågor hon ställt. Vi ser även att förskolläraren försöker se de barn som inte är så aktiva, genom att ställa frågor och utmana dem trots att de inte sträcker upp handen, vilket hon påtalat som betydande. Ur ett sociokulturellt perspektiv påtalas betydelsen av att stödja och utmana till utveckling och lärande, vilket blir synligt i förskollärarnas uppvisade barnsyn (Bråten, 1998).

Förskolläraren menar att om den vuxna inte känner barnen kan detta utgöra ett hinder för barns delaktighet. Detta eftersom det blir svårare att bemöta varje individ och veta vad som gynnar eller missgynnar det enskilda barnet. Förskolläraren som yttrar detta är relativt ny i arbetslaget och har inte hunnit skapa denna förtrogenhet i verksamheten ännu. I filmerna vi gjort under observationerna ser vi att förskolläraren använder sig av barnens namn, och att de ges möjlighet att själva uttala sitt namn, vilket synliggör individerna för varandra. Flera av barnen räcker inte upp handen för att svara, kanske känner de inte den vuxne tillräckligt mycket, vilket således blir ett hinder för barnets delaktighet. Dock ser vi att denne förskollärare ger barnen stora möjligheter till delaktighet genom alla sina samlingar detta trots att hon inte känner barnen. Förskollärarens påtalade hinder synliggörs inte under observationen. Vad detta kan bero på är enligt vår tolkning att förskolläraren har intentionen och viljan att släppa in barnen och tillvarata deras intressen i samlingen. Vill återigen påtala tron på det kompetenta barnet, som i detta fall spelar stor roll för barnens möjligheter (Emilsson, 2003; Bjervås, 2003).

Utifrån observationerna finner vi att förskolläraren förhåller sig mestadels till *det kompetenta barnet* dock övergår hon i *det lärarstyrda perspektivet* när hon utgår ifrån att förskolläraren vet bäst och barnperspektiv, när hon inte ger barnen tillräckligt med utrymme eller inte låter barnen besvara frågor.

Tabell 3 Förskollärare ett: uppvisad barnsyn

Det kompetenta barnet	Lärarstyrd
Barnets perspektiv	Barnperspektiv
Tro på barns förmåga	Förskolläraren vet bäst
Tar vara på barns intressen	Barns intentioner tas inte på allvar
Låta barnen komma till tals	Låter inte barnen komma till tals

Förklaring: Fetstil betyder att perspektivet dominerar

6.3 Förskollärare två Spanien: uttalad barnsyn

Enligt förskolläraren med brittisk bakgrund i Spanien är delaktighet när barnen kan berätta om sina erfarenheter, vad de tycker om och inte, prata om sina intressen och demokrati. Hon tycker det är viktigt att involvera barnen. För att göra barnen delaktiga i samlingen ställer hon frågor till dem angående väder, färger, siffror och sånger. Även att låta barnen välja vilken bok som ska läsas och sedan samtala om boken. Barnen får möjlighet att ta med sig något hemifrån som de kan visa och berätta om för resten av barngruppen. Vidare lyfter förskolläraren upp hinder som kan inträffa i samlingen. Hon menar att om något barn kommer

till förskolan mitt i samlingen, kan barnen bli störda och tappa uppmärksamheten. Hon förklarar också att hon arbetar med olika saker i samlingen i fem minuter för att sedan byta ämne eller aktivitet för att hela tiden hålla uppe barnens koncentration och engagemang. Slutligen poängterar hon att samlingen måste vara rolig.

Tabell 4 Förskollärare två: uttalad barnsyn

Det kompetenta barnet	Lärostyrd
Barnets perspektiv	Barnperspektiv
Tro på barns förmåga	Förskolläraren vet bäst
Tar vara på barns intressen	Barns intentioner tas inte på allvar
Låta barnen komma till tals	Låter inte barnen komma till tals

Förklaring: Fetstil betyder att perspektivet dominerar

6.4 Förskollärarens uppvisade barnsyn analys

Utifrån videoinspelningarna ser vi att förskolläraren inledningsvis följer sina intentioner i sin uttalade barnsyn som framskrivs i enkäten när hon involverar barnen i att räkna vilka som är närvarande och därefter vilka månader som finns på ett år. Barnen blir delaktiggjorda till viss del när de tilldelas en färg på en själ och som de benämner färgens namn på och två saker som är i samma färg. Dock blir delaktigheten begränsad eftersom förskolläraren bestämmer vem som blir tilldelad färg och alla barn får heller inte möjlighet att vara delaktig eftersom de inte tilldelas en färg. Likaledes återfinns vi att hon delar in samlingen i kortare aktiviteter som följer tätt på varandra genom samlingen och som förskolläraren menar stärker barnens delaktighet då det gynnar koncentrationen och engagemanget. Upplevelsen blir dock att detta gör samlingen något forcerad och att övergångarna inte är smidiga, vilket kan vara svårt att hantera för barn med just övergångsproblem. För att gynna alla barns delaktighet skulle det enligt vårt synsätt vara bra att anpassa övergångarna i samlingssekvenserna och göra dem mer smidiga för att få barnens uppmärksamhet (Sandberg & Norling, 2014).

Hinder som förskolläraren skriver fram handlar om barns sena ankomst får vi uppleva i en av våra observationer, när ett barn anländer mitt i samlingen. Övriga deltagare tappar fokus och även läraren tvingas att släppa samlingen under den tid det tar för barnet att komma tillräta däri. Detta missgynnar delaktigheten då samlingen avbryts och ögonblicket i pågående aktivitet går om intet. I slutet av samlingen tas kort fram med bilder på motsatser vilka barnen skall namnge. Efterhand fick barnen komma på egna motsatsord. Här ser vi hur den vuxne involverar barnen och lockar till delaktighet. I och med att förskolläraren inleder med korten utgör dessa ett stöd för de barn som ännu inte förstår motsatser och dess innebörd, när hon övergår till fria motsatser får barnen dela med sig av sina erfarenheter och det blir även en större utmaning för de barn som kommit lite längre (Säljö, 2012; Bråten, 1998).

Vår upplevelse av förskollärarens samlingar är att de är väldigt styrda och att barnen har väldigt lite möjligheter att påverka situationen och sin plats i den. Ända tillfällena där barnen får möjlighet att lyfta sina erfarenheter och därmed öka sin delaktighet är enligt vår mening just vid momentet då de använder sig av motsatser. Samt delvis i momentet med färger i övrigt är utrymmet begränsat och hårt styrt av förskolläraren. Detta ter sig motsägelsefullt när vi läser hennes uttalade barnsyn i enkäten där hon påtalar vikten av att få uttrycka sina erfarenheter och få yttra sina åsikter. Om vi vänder oss till förskolans läroplan (Skolverket, 2011) strider agerandet enligt vår förståelse emot dess rekommendationer om att göra barnen delaktiga och låta dem få inflytande över sin livssituation på förskolan. Jämför vi detta med Simeonsdotter Svenssons (2009) resultat kan vi se att förfarandet hos vår förskollärare skapar samma hinder för barns delaktighet som i författarens undersökning. Vidare kan vi även se

utifrån ett sociokulturellt perspektiv att förfarandet leder till att kunskapsutbyte inte sker i interaktionerna eftersom barnen inte får tillfälle att yppa sina egna erfarenheter och åsikter. Som ett led i detta uppstår det således hinder för internalisering och mediering av kunskap (Bråten, 1998).

Förskolläraren utgår mestadels ifrån det *lärarstyrd*a eftersom hon till stora delar av samlingen bestämmer över innehållet och inte släpper på planeringen eller låter barnens intentioner få styra samlingen. Dock ser vi att hon stundtals låter barnen komma till tals i situationen med motsatsord.

Tabell 5 Förskollärare två: uppvisad barnsyn

Det kompetenta barnet	Lärostyrd
Barnets perspektiv	Barnperspektiv
Tro på barns förmåga	Förskolläraren vet bäst
Tar vara på barns intressen	Barns intentioner tas inte på allvar
Låta barnen komma till tals	Låter inte barnen komma till tals

Förklaring: Fetstil betyder att perspektivet dominerar

6.5 Förskollärare tre Sverige: uttalad barnsyn

Förskollärarna i Sverige som gemensamt besvarat enkäten anser att alla barn skall vara med och känna sig delaktiga, får möjlighet att uttrycka sig och bli lyssnade på. Vidare är det enligt dem viktigt att alla barn blir sedda och att ta vara på barns olikheter och skapar förutsättningar utefter det för att skapa trygghet. Exempel om något barn vill sitta i den vuxnes knä, tillåts det eftersom de menar att det skapar trygghet hos barnen och de kan vara med och påverka och veta vad som händer. I samlingen uppmärksammas alla barn, detta kan göras genom namnsång och på sångsamlingar får alla barn exempelvis dra ett kort som de sjunger om. Viktigt att lyssna in barnen och deras intentioner och inte vara rädd att släppa på det planerade för att barnen skall få påverka situationen med sina intressen och erfarenheter. För att skapa bra förutsättningar för barns delaktighet delas barngruppen in i mindre grupper. Hinder kan vara att alla barn inte vill delta i samlingen. De menar att förskollärarens barnsyn styr över upplägget för situationen, vad de tror kan begränsa och ge möjligheter för barnens delaktighet.

Tabell 6 Förskollärare tre: uttalad barnsyn

Det kompetenta barnet	Lärostyrd
Barnets perspektiv	Barnperspektiv
Tro på barns förmåga	Förskolläraren vet bäst
Tar vara på barns intressen	Barns intentioner tas inte på allvar
Låta barnen komma till tals	Låter inte barnen komma till tals

Förklaring: Fetstil betyder att perspektivet dominerar

6.6 Förskollärarens uppvisade barnsyn analys

Under samlingen kunde vi se att förskolläraren följde sin uttalade barnsyn vilka fram skrivs i enkäten. Detta när hon frångår sin planering och tar tillvara på ett av barnens initiativ att sjunga och tala om Spiderman. Att våga släppa taget är något som Johannesen och Sandvik (2009) poängterar är viktigt när barns delaktighet är i centrum. Vidare menar de att förskollärare måste våga ta in barnens perspektiv och skapa samlingen utifrån det. Dock framhäver de att det är viktigt att släppa på kontrollen men inte ansvaret. Det är förskollärarnas ansvar att ge barnen möjlighet till delaktighet och därigenom måste kontrollen släppas för att ge barnen en chans att uttrycka sig och att barnen blir lyssnade på.

Förskollärarnas intentioner var att ge barnen möjlighet att bli hörda och få chans att uttrycka sig. På samlingen försökte hon hela tiden lyssna på alla barn och vad de försökte säga. Olofsson (2010) påpekar just detta att det handlar om att behandla barnen som värdefulla och lyssna på dem samt låta dem vara med och bestämma.

Barnen synliggörs ett och ett, de får berätta vad de heter och klappar sedan stavelserna i namnen, här klappar de även Spiderman. Således kopplar förskolläraren aktiviteten till barnens intressen. Johannesen och Sandvik (2009) lyfter också vikten av att delaktighet handlar om att kunna påverka sin dag och stannar inte bara vid att vara delaktig utan att barnen kan komma med idéer som blir lyssnade till och tas tillvara på. I samlingsituationen används även en bok, där hon är noggrann med att alla skall sitta så att de ser, förfarandet möjliggör delaktighet hos alla. Ett barn är orolig, förskolläraren frågar om hen vill sitta i hennes knä, vilket gör denne lugn och möjliggör således fortsatt delaktighet. Detta stämmer överens med vad som skrivs i den uttalade barnsynen om att skapa trygga barn. Vidare använder de sig av Babblarna¹ och ett hus de byggt av en kartong. Huset är fullt med olika gula saker, vilka barnen turas om att ta upp, en och en och tala om. Förskolläraren var noga med att alla fick dra lika många saker.

Under nästa observation kan vi se att förskolläraren fortsätter involvera barnen i samlingen. Till en början sjunger de namnsång och barnen får därefter berätta om vilka som är frånvarande. Med detta utmanar hon barnen att tänka abstrakt. Förskolläraren kopplar föremålen till händelser som barnen har erfarenhet ifrån. ”Såg ni en snigel i skogen igår när ni var där?”. Här utmanas återigen det abstrakta tänkande och barnen får möjlighet att yttra sig. Likaså synliggörs alla barn genom namnsång samt samtalet kring vilka barn som är närvarande eller frånvarande. Förskolläraren går genom sin uppvisade barnsyn bortom här och nu och fokuserar på det som inte syns, vilket ger stöd åt det abstrakta tänkandet (Pramling Samuelsson och Sheridan, 2006).

Under sångsamlingen som följer används en påse där barnen får ta upp ett föremål en och en. Barnet får visa upp för att alla ska kunna se och sedan sjunger de om föremålet. Barnet får stort utrymme att välja vilken låt som skall sjungas. Det gör att barnen finner det lustfyllt och får ökad vilja att vara delaktiga. Även denna gång tar förskolläraren vara på vad vi upplever är barnens intresse, Spindelmannen och sjunger om det. Barnen blir även delaktiga med hjälp av rörelse till sångerna, som stödjer delaktigheten och de barn som inte har ett rikt språk kan delta på sina villkor (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

Under den tredje observationen blir barnen synliggjorda när de till att börja med får säga sitt namn, vilket senare mynnar ut i att de klappar och hoppar stavelserna i alla barnens namn. Vidare läser de sagan om den lilla lilla gumman. Här får barnen vara delaktiga genom att hjälpa till att fylla i ord på bilder som förskolläraren pekar på eller fylla i vad exempelvis katten säger. Vi upplever dock att barnen kunde fått mer utrymme att uttrycka sig i situationen, för att öka delaktigheten ytterligare. Det hade givit dem en större utmaning, de var även bekanta med sagan sedan tidigare, vilket gör att de hade haft stora möjligheter att berätta densamma. Förskolläraren utvidgar sedan sagan genom att låta barnen återberätta den med hjälp av föremål som symboliserar de olika figurerna som ingår. Detta gör barnen synliggjorda och i hög grad delaktiga, de får återberätta utefter sina egna förutsättningar eftersom de får berätta om delar de fastnat för i sagan eller vad de minns av den. Med hjälp av tillvägagångssättet som används vid återberättandet kan barn som ännu inte tillägnat sig ett

¹ Ett språkstimulerande material för förskolan

rikt språk eller som är blyga och inte vågar uttrycka sig ändå får möjlighet att göra så med rekvisitan som stöd (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

Vi kan även se att barnen stöttar varandra genom att uttrycka de ord som saknas för kamraten. Detta följer Vygotskij (Säljö, 2012) som påtalar att stöd ifrån en vuxen eller ett barn som kommit längre i sin utveckling kan agera vägledare för de som ännu inte kommit lika långt. Detta blev tydligt när ett barn inte kom ihåg slutet av sagan där en katt blev bortjagad och fick hjälp av en kamrat som sade "Schas katta". Barnet kunde efter detta själv visa upp slutet av sagan. När barnen väntar på sin tur att få tala övas turtagning, det är viktiga kunskaper att inneha i framtida skolgång men även i samhällsdeltagandet som vuxen. Något som blivit tydligt för oss under observationerna i denna förskola är att de arbetar med gruppindelningar, vilket de även poängterar som viktigt utifrån den uttalade barnsynen i enkätsvaret. Indelningarna sker för att stödja barnens delaktighet och möjligheter att synas och höras. De mindre grupperna gör det lättare för förskolläraren att stödja och utmana barnen eftersom grupperna är indelade utefter barnens behov. Mindre grupper betyder också ett större synliggörande av individerna däri (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

Överlag upplever vi att förskollärarna följer vad de skriver fram som sin uttalade barnsyn i enkäten. De skapar ett öppet och samspelande klimat vilket gynnar barns delaktighet och även deras självkänsla eftersom de får chans att uttrycka sig och komma till tals (Johansson, 2011). Detta följer även förskolans demokratiska uppdrag som skrivs fram i förskolans läroplan (Skolverket, 2011). Dock i vissa fall begränsas delaktigheten eftersom den vuxna tar beslut om vilken delaktighet som tillåts i exempelvis bokläsningen.

Tabell 7 Förskollärare tre: uppvisad barnsyn

Det kompetenta barnet	Läraryrd
Barnets perspektiv	Barnperspektiv
Tro på barns förmåga	Förskolläraren vet bäst
Tar vara på barns intressen	Barns intentioner tas inte på allvar
Låta barnen komma till tals	Låter inte barnen komma till tals

Förklaring: Fetstil betyder att perspektivet dominerar

6.7 Förskollärare fyra Sverige: uttalad barnsyn

Förskolläraren menar att delaktighet handlar om att alla barn får göra sig hörda i olika situationer. Det är även viktigt att alla barn är delaktiga i verksamheten. De använder röstning som en del av de demokratiska rättigheterna. På samlingen är det betydelsefullt att räcka upp handen för att komma till tals. För att synliggöra alla barn menar hon att det är viktigt att låta alla barn få chans att samtala. Hinder som kan uppstå är att många barn med olika behov och utvecklingsnivå finns i samma grupp, vilket kan göra det svårt att tillgodose alla barns olika behov vid samma samlingstillfälle. Exempelvis kan det handla om barn med speciella behov, blyga barn samt barn som är längre fram i utvecklingen, vilket kräver olika strategier för att tillmötesgå dem.

Tabell 8 Förskollärare fyra: uttalad barnsyn

Det kompetenta barnet	Läraryrd
Barnets perspektiv	Barnperspektiv
Tro på barns förmåga	Förskolläraren vet bäst
Tar vara på barns intressen	Barns intentioner tas inte på allvar
Låta barnen komma till tals	Låter inte barnen komma till tals

Förklaring: Fetstil betyder att perspektivet dominerar

6.8 Förskollärarens uppvisade barnsyn analys

Enligt förskolläraren är synliggörande av alla barn viktigt och att alla skall känna sig sedda och hörda. Under inledningen av samlingen visade sig detta när namnsången sjöngs och ett barn fick räkna alla närvarande, även de barn som inte var aktiva blev således synliggjorda. Vidare fortsatte de att bearbeta veckodagar, månad och år. Här använder hon sig först av handuppräckning men frångår sedan detta och det mynnar ut till ett samtal kring ämnet, vilket följer förskollärarens intentioner i den uttalade barnsynen. I vissa delar av samlingen beslutar hon själv om vem som skall få talutrymme.

Hinder som förskolläraren skrivit fram i enkäten och som handlar om olika behov och utvecklingsnivåer blir tydligt när något barn uttrycker att det är lätt att veta vilket år det är. Förskolläraren påtalar att det inte är så lätt och att det inte är självklart att alla tycker det. Vår tolkning är att hon försöker stödja de barn som inte kan svara. Å andra sidan skulle vi kunna se det som att barnet som tyckte det var lätt inte fick bekräftelse utan blev snarare nedtryckt, vilket kan leda till att denne inte vågar yttra sig fritt vid nästa tillfälle. Vidare i samlingen ges det tid till dem som behöver tänka innan denne svarar, men endast ett barn får extra stöd med ledtrådar. Vår mening är att alla barn kan dra nytta av detta tillvägagångssätt för att stödja delaktigheten. Vi menar att alla barn kan behöva stöd ibland. Tolkningen följer Sandberg och Norling (2014) vilka menar att särskilt stöd kan behövas i perioder hos alla individer. Således är detta inte endast en grupp av specifika individer utan att extra stöd kan behövas en period i livet eller endast vid ett specifikt tillfälle och att behovet sedan upphör.

Sedan leks kims lek och ett barn tycker att leken är för lätt då det endast är ett fåtal leksaker, förskolläraren lägger därför till fler. Detta tyder på en lyhördhet för barnets uttryck som tas tillvara i situationen. Vi ser både positiva och mindre positiva följder av handlandet. Till de positiva menar vi är att barnet blev lyssnad till och att barnen blev utmanade likaså så ser vi en risk att det kan försvåra delaktigheten för de som tycker att det blir för svårt (Bråten, 1998). Detta eftersom utvecklingsnivån har stor bredd och ter sig väldigt olika. De andra barnen får inte möjlighet att uttrycka sig i frågan om de vill tillföra mer material, vilket går emot hennes uttalande om att alla skall få göra sig hörda.

Inledningen av andra observationstillfället startar med namnsång som gör barnen delaktiga och synliggör alla, men här fokuserar förskolläraren att få ett av barnen med sig som inte riktigt är involverad i samlingen genom att låta hen tala om de andra barnens namn, detta gör att fokus försvinner från de andra barnen i gruppen. Vidare får ett av barnen i uppdrag att räkna närvaron, barnet väljs ut av den vuxne, känslan är att barnet inte får ett eget val i fallet. Nästföljande del i samlingen är Kims lek, här börjar förskolläraren att fråga barnen vad föremålen heter och vilka färger de har, barnen får uttrycka sig fritt i ämnet utan handuppräckning. Vi ser goda intentioner i förfarandet dock menar vi att det inte gynnar alla barnen, vissa barn har svårt att uttrycka sig i grupp och att tänka fort vilket krävs i situationer där alla skall benämna föremålen (Bruce, 2014; Sandberg & Norling, 2014). Vidare påtalar Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) att lusten att lära och delta hänger samman med frivillighet och att känslan av tvång underminerar denna lust. De barn vilka inte vågar eller kan uttrycka sig i den form som samlingen kräver utifrån förskollärarens planering, skulle enligt våra tankar kunna leda till minskad lust till deltagande, vilket inte gynnar utveckling och lärande.

När kimslek leken startar svarar ett barn rätt ut första gången, förskolläraren vill att de skall räcka upp handen i fortsättningen vilket är något hon frångår senare. Handuppräckning och således turtagning menar förskolläraren är betydande i sin uttalade barnsyn, men vi ser henne frångå detta vid flera tillfällen under observationerna. Vi upplever när detta sker att endast de barn som synliggör sig och är framåt får komma till tals, medan de barn vilka är mer försiktiga inte får samma utrymme. Förfarandet följer Rubenstein Reich och Wersén (1986) som menar att alla barn inte ges samma utrymme av förskolläraren under samlingar och att delaktigheten således blir olika för olika barn. Övergången från Kims lek till sångpåsen blir hastig, vår upplevelse är att förskolläraren försökte förhålla sig lyhörd och byta aktivitet när barnen tappar fokus, men vi upplever att barnen inte riktigt är beredda på bytet eftersom det sker så hastigt. Övergången kan ha gjort att barnen inledningsvis är något ofokuserade. Alla barnen får ta ur påsen sedan sjunger de om detta, ingen tid läggs vid att diskutera djuren. Barnen får till en början själva benämna djuren men detta frångås sedermera. Likt i kims lek ser vi detta som ett hinder för de barn som inte är snabba nog att svara eller är blyga. (Bruce, 2014; Sandberg & Norling, 2012).

Upplevelserna utifrån observationerna är att förskolläraren utgår från både *det kompetenta barnet* och *lärarstyrd perspektiv*. Förskolläraren tar barnets perspektiv och tror på barns förmåga genom att ta fasta på önskemål ifrån barnen. Förskolläraren låter även barnen komma till tals genom att de får berätta vilken leksak som försvinner i kims lek. Dock tar hon barnperspektiv och förskolläraren vet bäst när det är hon som beslutar vem som får komma till tals eller fokuserar på några av barnen.

Tabell 9 Förskollärare fyra: uppvisad barnsyn

Det kompetenta barnet	Lärostyrd
Barnets perspektiv	Barnperspektiv
Tro på barns förmåga	Förskolläraren vet bäst
Tar vara på barns intressen	Barns intentioner tas inte på allvar
Låta barnen komma till tals	Låter inte barnen komma till tals

Förklaring: Fetstil betyder att perspektivet dominerar

7. Jämförande diskussion

Utifrån enkätsvar, observationer och analyser av densamma tar vi utgångspunkt i två barnsyner, vilka påverkar barns möjligheter till delaktighet. Förhållningssätten delas in i två kategorier där olika kriterier uppfylls. Inledningsvis kommer Spaniens förskollärares uttalade och uppvisade barnsyn att jämföras med varandra. Vidare sker likadan jämförelse mellan förskollärarna i Sverige, slutligen jämförs de Svenska och Spanska förskollärarnas uppvisade barnsyn.

Enkätsvaren visar på att förskollärarnas uttalade barnsyn oavsett land och förskola vilar på förhållningssättet om det kompetenta barnet. Förskollärarna framskriver att barns delaktighet och deras möjlighet att yttra sig och påverka sin situation är av betydande vikt. De påtalar att barnen ska tillåtas att vara aktiva i samlingen eftersom de har mycket att delge varandra.

7.1 Jämförelse mellan förskollärare i Spanien

Observationstillfällena visar dock att det finns skillnader i förhållningssätten mellan förskollärarna i Spanien genom deras uppvisade barnsyn, främst hos en av förskollärarna med brittisk bakgrund, vilket skiljer sig från dennes uttalade barnsyn. Samlingen är under våra observationer i hög grad lärarstyrd och barnen ges inte utrymme att uttrycka sig spontant, när detta sker tystnas det ner och de återgår till det planerade. Förskolläraren påtalar i sin uttalade barnsyn att det är viktigt att barnen får uttrycka sina åsikter, vad det tycker om och vad de tycker mindre om. Vidare menar hon att det är av stor vikt att tillvarata barnens intressen och involvera dem i samlingen. Under samlingarna visar sig inte detta förhållningssätt.

Atmosfären som skapas är skollikt, välplanerad med inslag av skolämnen såsom exempelvis matematik och språk (Åsén & Vallberg Roth, 2012). Barnen har inga möjligheter att påverka innehållet eller sin situation i samlingen. I enkäten skriver hon att barnen görs delaktiga via frågor som ställs, dock är det mestadels ledande frågor med ett på förhand givet svar som används. Vänder vi oss till det sociokulturella perspektivet där barnen utvecklas och lär genom interagerande blir konsekvenserna av förskollärarens uppvisade barnsyn att både kunskaps och identitetsutvecklingen hämmas. Detta eftersom barnen hindras att yppa sina egna erfarenheter, intressen och inte blir hörda (Bråten, 1998).

Förskollärare med nordisk bakgrund på den spanska förskolan visar däremot i observationerna en barnsyn som går mer mot det kompetenta barnet, men har drag av det lärarstyrda perspektivet. Barnen ges otillräckligt med tid att tänka och yttra sina idéer, som leder till att förskolläraren därför inte kan ta barns intentioner på allvar och således begränsas deras utrymme till delaktighet. Hon menar att barn har mycket att komma med och bör få komma till tals. Johansson (2011) lyfter vikten av att se barn som medmänniskor, att tror på barnen och möta dem, deras intressen och behov. Observationerna visar att barnen får möjlighet att yttra sig och att hon bekräftar vad som sägs och spinner i viss mån vidare på detta. Dock återgår hon till det planerade i samlingen och barns åsikter lyfts fram till en viss del. Egna val som skrivs fram av henne som en betydande del kan vi inte uppfatta i de situationer vi betraktar, valen är istället utförda av henne utifrån planeringen. Detta visar på att även hon går mot det lärarstyrda perspektivet emellanåt genom att inte alltid ta vara på barnens idéer, intressen och erfarenheter utan att förskolläraren vet bäst utifrån sin planering. Barnen ges utrymme att stödja läraren i situationen genom att berätta vilka barn som var närvarande och frånvarande. Olofsson (2010) anser att det är betydelsefullt att det finns en balans mellan att låta barnen vara med och bestämma men likaså att förskolläraren har ett mål och syfte med samlingen. Författaren framhäver att samlingen ska vara meningsfull för barnen. Hon menar att strukturen och en förskollärare bör finnas med hela tiden och att barnen ska få stort

utrymme att engageras och att deras intressen och åsikter ska tas tillvara på. Detta kan vi delvis uppfatta under observationerna genom förskollärarens uppvisade barnsyn.

Förskollärarnas uttalade barnsyn ter sig likartade i enkäter, men vid observationerna synliggörs olika uppvisade barnsyner genom deras agerande. Enligt deras uttalade barnsyner är barns delaktighet, som vi tolkar deras svar grunden för samlingarna och i högsta grad betydande. De menar att barnen skall få yttra sina åsikter och visa sina intentioner som går i linje med förskolans läroplan (Skolverket, 2011). Dock är det bara en av förskollärarna med nordiska rötter som förhåller sig till detta i sina samlingar. Förskollärarna agerar i samma kontext och i samma barngrupp, vilket gör att miljön räknas bort som en påverkande faktor för dessa skillnader. Däremot kan vi se skilda bakgrunder hos förskollärarna som skulle kunna påverka deras uppvisade barnsyn. En av dem har nordisk bakgrund och bär med sig kulturhistoria och utbildningserfarenheter därifrån, den andra förskolläraren har brittiskt bakgrund och bär således med sig erfarenheter därifrån. Våra tankegångar följer Säljö (2012) och det sociokulturella perspektivet som skriver fram kulturhistoria, vilket individer bär med sig och är en faktor som påverkar omgivningen. Denna överföring av kulturhistoria menar vi kan ske både medvetet och omedvetet. Motsägelserna mellan den uttalade barnsynen i enkätsvaren och den uppvisade barnsynen som sker i samlingarna i vår studie, visar på att denna överföring isådanafall sker omedvetet och påverkar samlingarna (Säljö, 2012; Åsén & Vallberg Roth, 2012).

Förskolläraren med nordisk bakgrund låter barnen få större delaktighet och yttrandefrihet i observationerna än sin kollega med brittiska rötter. Åsén och Vallberg Roth (2012) skriver fram nordiska och anglosaxiska skoltraditioner vilka skiljer sig ifrån varandra. Författarna menar att den anglosaxiska traditionen, vilket vi skulle kunna koppla till förskolläraren med brittisk bakgrund med en mer lärarstyrd verksamhet, där mål att uppnå och ämneskunskap dominerar. Verksamheten utvärderas efter barnens kunskaper utifrån olika tester som barnen utför. Den nordiska traditionen däremot innehar inga uppnåendemål och utvärderar inte barnens kunskaper utan verksamhetens kvalitet och hur denna tillmötesgår barnens behov. Den nordiska skoltradition kopplar vi samman med den förskollärare vilka har sin härkomst i ett av de nordiska länderna. Detta menar vi är den kulturhistoria, vilken ovan nämnts och som enligt vårt synsätt skulle kunna påverka vad som sker under våra samlingsobservationer och som därav ger skillnaderna i resultatet av desamma (Åsén & Vallberg Roth, 2012).

7.2 Jämförelser mellan förskollärare i Sverige

Förskollärarnas uttalade barnsyn utifrån enkäterna i båda de svenska förskolorna utgår ifrån det kompetenta barnet. De skriver fram barns delaktighet som en betydande del i deras arbete. Känslan av att vara delaktig anses betydande, även att bli sedda och hörda och att barnen tillåts vara aktiva. Viktigt anses även att förskolläraren vågar släppa kontrollen och planeringen för att inta barnens perspektiv och tillvarata deras intressen och göra detta till innehåll i samlingen.

Upplevelsen under observationerna och i återblickar i filmupptagningarna är att förskollärarna i Sverige till stor del följer sin uttalade barnsyn och försöker så långt det är möjligt att göra barnen delaktiga i samlingen. Vid några tillfällen frångår de dock sina intentioner, vilket då begränsar barnens delaktighet. Detta visar sig framförallt i form av att förskollärarna tar beslut, vilket resulterar i att de utgår ifrån ett barnperspektiv där beslut om när barns delaktighet tillåts bestäms av den vuxne. Ett exempel är under en samling där förskolläraren beslutar att ett barn skall räkna närvaron av de andra barnen, I dessa situationer frångår denne sin uttalade barnsyn om det kompetenta barnet och hamnar i stället i det mer lärarstyrda perspektivet i sin

uppvisade barnsyn (Åsén & Vallberg Roth, 2012). Detta följer Simeonsdotter Svensson (2009) som påvisar att lärarna i hennes undersökning inte lyssnar till barnen utan de vuxna vet bäst och tar alla beslut.

Att förhållandena ter sig så likvärdigt mellan de båda förskolorna och deras förskollärare kopplar vi dels till den tidigare framskrivna kulturhistorien och den nordiska traditionen, eftersom alla förskollärare har nordisk bakgrund och således bär med sig denna kultur och det utbildningsväsen som följer den (Säljö, 2012; Åsén & Vallberg Roth, 2012). En annan faktor som spelar in i detta resultat menar vi är förskolans läroplan (Skolverket, 2011), vilken skriver fram vikten av barns delaktighet och influerar arbetet hos de förskolor vi besökt, men även den utbildning som följer med yrkesvalet. Senare tolkning utgår ifrån egen erfarenhet kring vår utbildning inom samma yrkeskategori, där läroplanen går som en röd tråd genom kurserna vi deltagit i och framstår som bärande för att kunna utföra det uppdrag som vilar på oss som förskollärare.

7.3 Jämförelse mellan Svenska och Spanska förskollärare

Inledningsvis fokuserar vi på förskollärarnas uttalade barnsyn utifrån de enkäter de besvarat både i Sverige och i Spanien. Här synliggörs att båda ländernas förskollärare har likvärdiga tankar och uttalade barnsyner, där grundantaganden är att barn är kompetenta och bör delaktiggöras och tas på allvar av förskollärare i samlingen. Samstämmigheten i deras uttalade barnsyn ter sig motstridigt då vi observerar deras uppvisade barnsyn i samlingen eftersom de stundtals frångår sin uttalade barnsyn och i vissa fall syns den inte alls i bemötandet med barnen. Varför det förhåller sig på detta vis kan enligt vårt sätt att se bero på att de har intentionen att följa förskolans styrdokument, vilket alla undersökta förskolor utgår ifrån i sin verksamhet och som påtalar vikten av barns delaktighet. Vi menar här att deras tankar om sin barnsyn skulle kunna vara ett utslag som grundar sig i förskolans läroplan (Skolverket, 2011). Den uppvisade barnsynen lever dock inte alltid upp till detta på grund av att de har egna personliga erfarenheter med sig i sin ryggsäck, genom sitt levda liv. Vi tolkar detta som att det samhälle och dess struktur förskollärarna själva växt upp och utbildat sig i påverkar deras uppvisade barnsyn omedvetet (Säljö, 2012; Åsén & Vallberg Roth, 2012). Detta trots att de har intentionen att följa förskolans läroplan (Skolverket, 2011) och dess påtalande kring vikten av barns delaktighet. Naturligtvis finns det fler orsaker som kan spela in såsom stora barngrupper, brist på personal och kanske en dålig dag hos både den vuxne och barnen, vilket också är en faktor som kan påverka i vilken grad barnens delaktighet kommer till uttryck.

Vårt antagande om det kompetenta barnet som appliceras på delar av de svenska samlingarna, gör vi då det visar sig att förskollärarna i stor utsträckning vågar släppa på kontrollen och väva in barnens spontana uttryck i samlingarna. Genom att ta barnen på allvar visar de en tilltro till barnens förmåga och tillvaratar deras erfarenheter i fler av de samlingssituationer som vi observerat. Agerandet följer Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) och deras begrepp delaktighet som värde och pedagogik som handlar om att ta vara på barnens perspektiv och göra deras intresse till innehåll i verksamheten. Detta står i kontrast mot förskolläraren med brittisk bakgrund i Spanien och dennes uppvisade barnsyn som inte släpper sin planering och barnens intentioner blir således inte synliga i samma utsträckning. Dock visar den andra förskolläraren med nordisk bakgrund på samma avdelning en större tilltro till barns förmåga och vågar involvera barnen i samlingen som leder till större delaktighet. Att denne förskollärare förhåller sig till båda perspektiven skulle enligt vår tolkning kunna bero på att hon utgår ifrån svenska läroplanen (Skolverket, 2011) men influeras av sin kollega som utgår ifrån det mer lärarstyrda förhållningssättet.

Stundtals kan vi emellertid se delar av de svenska samlingarna som drar mer åt det lärarstyrda hållet, och delvis följer de spanska förskolläraernas uppvisade barnsyn. Exempelvis under en sekvens där förskolläraren läser en saga för barnen. Här ges barnen litet utrymme att delta i berättandet trots att de är bekanta med sagan sedan innan. Förskolläraren styr vilka ord barnen får fylla i. Tillvägagångssättet begränsar barnens delaktighet och de finns i situationen heller inte utrymme för utmaningar. Förhållningssättet i denna sekvens kan bero på att förskolläraren inte vågar släppa på kontrollen. Åberg och Lenz Taguchi (2005) påpekar är av stor betydelse och tyder på att den vuxne har tilltro till barnens förmåga och vågar släppa det planerade i samlingen för att involvera barnen.

Vidare blir det synligt i en av de svenska förskolorna att barnens erfarenheter och behov kommer i första hand och förskollärarna planerar således efter barnens perspektiv. Exempel på detta är när de delar in barngrupperna i mindre enheter för att öka barnens möjlighet till delaktighet. Uppdelningarna gör att barnen får större utrymme att synas och höras, den vuxne ges även större tillfälle att utmana och stödja barnen. Förfarandet gör att utrymmet för delaktighet skapas och leder till utrymme för utveckling då barnen genom att dela sina erfarenheter med varandra skapar nya förståelser. Detta följer det sociokulturella perspektivets tankar internalisering (Bråten, 1998). Förfarandet skiljer sig stort ifrån den spanska förskolans strategier. Här delas inte barnen in i mindre grupper utan samlingarna sker i helgrupp, vilket vi tolkar kan påverka både förskollärarens förhållningssätt och barnens möjligheter att ta egen plats i situationen. Att kunna utmana alla barn i en barngrupp, vilka innehar många olika erfarenheter kan göra att det blir svårt att tillgodose varje enskilt barns behov. Därför kan det vara en utmaning att ge alla barn lika mycket delaktighet i samlingen och den vuxna stannar vid det planerade och utgår ifrån att förskolläraren vet bäst utifrån ett barnperspektiv (Emilsson, 2003).

Slutligen finner vi ytterligare en skillnad mellan länderna i vår studie och förskolläraernas uppvisade barnsyn, som går i linje med Simeonsdotter Svensson (2009) som menar att förskolläraren har större handlingsutrymme än barnen. I Spanien gavs till synes inga möjlighet till delaktighet i form av val, istället bestämde förskolläraren vilka barn som tilläts vara delaktiga, exempelvis samlingen med sjalar som tidigare nämnts. Alla barn fick inte heller möjlighet att vara delaktiga eftersom det inte fanns tillräckligt med material åt alla. Upplevelsen var att alla barn ville vara delaktiga men inte fick möjlighet. Förskolans läroplan (Skolverket, 2011) påtalar vikten av en jämlik förskola och att alla barn ska ges lika förutsättningar. Vänder vi oss till liknande samlingar i de svenska förskolorna ser vi att alla barn själva får välja och plocka ur ett föremål från exempelvis sångpåsen. Ännu en skillnad var att material var tillgängligt för alla barn och ingen blev utan.

8. Slutdiskussion

Utgångspunkten för vår undersökning vilar på erfarenheten av att barns delaktighet är begränsad och avhängigt av förskollärares barnsyn. Detta gör att delaktigheten enligt vår förståelse varierar beroende på vilken förskollärare som leder samlingen. Vårt syfte var att söka förståelse i hur förskollärares barnsyn påverkar barns möjlighet till delaktighet i olika länder.

Frågeställningen var:

- Hur påverkar förskollärares uppvisade barnsyn barns delaktighet i samling?
- Vilka mönster finns i förskollärares förhållningsätt kring delaktighet mellan de undersökta förskolorna i de olika länderna?

Resultatet av undersökningen visar att förskollärares uttalade barnsyn i vår studie inte alltid stämmer överens med den uppvisade barnsynen vilket är den som påverkar barns delaktighet i form av agerande. Analysen har utgått ifrån två barnsyner, *det kompetenta barnet* och *det lärarstyrda perspektivet*. Utifrån enkäterna visar förskollärares oavsett härkomst på en uttalad barnsyn vilken vilar på tron på *det kompetenta barnet* (Åsén & Vallberg Roth, 2012).

Under observationerna visade det sig dock att det endast är några förskollärare som förhåller sig till detta och att de emellanåt kombinerar barnsynerna i sin uppvisade barnsyn under samlingarna. Vidare blir det tydligt i en av förskollärares samlingar i Spanien att denne agerar nästintill enbart utifrån *det lärarstyrda perspektivet*. Förhållningssättet begränsar barnens möjligheter till delaktighet eftersom förskolläraren är den som beslutar vilken grad av delaktighet barnen får utifrån sin planering och den vuxne vet bäst. Simenosdotter Svensson (2009) kommer fram till liknande resultat i sin forskning och påtalar att samlingen ofta är styrd utifrån planering som begränsar barns initiativ och delaktighet. Vår tolkning är att skillnaderna kan beror på förskollärares egen bakgrund och erfarenheter snarare än kontexten de arbetar i. Detta eftersom observationer av två förskollärare i Spanien i samma kontext agerar på skilda vis. Den ena mestadels utifrån *det kompetenta barnet* och den andra utifrån ett mer *lärarstyrt förhållningssätt* (Emilsson, 2003; Bjervås, 2003).

Förskollärares i Sverige och förskolläraren med nordisk bakgrund i Spanien uppvisar i vår studie mestadels handlade utifrån tron på *det kompetenta barnet*, men frångår detta vid några tillfällen. De utgår oftast ifrån barnets perspektiv och omvandlar detta till innehåll i samlingen. Vi applicerar förfarandet på studien av Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) som skriver fram delaktighet som värde och pedagogik och handlar just om att ta tillvara på barns intressen och erfarenheter i verksamheten.

Samstämmigheten i den uttalade barnsynen härleder vi till att alla undersökta förskolor utgår ifrån den svenska läroplanen (Skolverket, 2011), vilket även den uppvisade barnsynen bör göra. Skillnaden mellan uttalad och uppvisad barnsyn i samlingarna, som observerats menar vi skulle kunna ligga i förskollärares erfarenheter denne bär med sig. Detta kopplas samman med det sociokulturella perspektivets tankar om kulturhistoria, vilken medieras och påverkar omgivningen (Säljö, 2012). Antagandet vilar på att de förskollärare vi observerat, agerar utifrån barnsynen om *det kompetenta barnet* har nordisk härkomst och har präglats av utbildningssystem och traditioner härifrån. Samlingarna som har tyngdpunkt i *det lärarstyrda perspektivet* leds av en förskollärare med brittisk bakgrund och har därför sina erfarenheter ifrån detta lands skolväsende och kulturhistoria som denne enligt vår tolkning agerar omedvetet utefter (Säljö, 2012; Åsén & Vallberg Roth, 2012).

8.1 Svar på frågeställningarna

Sammanfattningsvis som svar på frågorna menar vi att förskollärarnas barnsyn alltid ger utslag i samlingarna i form av vilken grad av delaktighet som ges till barnen. Barnsynen utgör enligt vår undersökning hinder eller förutsättningar för barns delaktighet. Sedermera kan vi uppfatta att den uttalade barnsynen inte alltid stämmer överens med den uppvisade barnsynen, och är den som blir synlig i samlingen i form av handlingar via förskollärarens agerande.

Vidare applicerar vi förskollärarens uttalade barnsyn utefter två mönstren, *det kompetenta barnet* och *det lärarstyrda förhållningssättet*. Förstnämnda mönster ger barnen goda möjligheter till delaktighet, deras intentioner tas på allvar och förskollärarna tar fasta på detta i samlingens innehåll. Sistnämnda barnsyn vilar på barnperspektivet och att hålla fast vid det planerade innehållet i samlingen, vilket ger barns delaktighet begränsat utrymme. Skillnaderna vi ser länderna emellan i vår studie är enligt vår uppfattning att det är mer *lärarstyrt* i den spanska förskolan vi har observerat och framförallt i den förskollärarens samlingar som innehar brittisk bakgrund. De svenska förskolorna i samma studie utgår mer ifrån *det kompetenta barnet*, men hamnar i vissa fall nära det lärarstyrda perspektivet. Skillnaderna mellan förskollärarna i Spanien är enligt vårt sätt att se på det inte utifrån kontext utan ifrån interaktionerna mellan förskollärarna och vilken bakgrund deras erfarenheter vilar på (Åsén & Vallberg Roth, 2012; Bråten, 1998).

8.1.1 Konsekvenser av resultatet

Konsekvenser för barnen i en mer *lärarstyrd* verksamhet där de inte tas på allvar och få komma till tals skulle kunna riskera att leda till en negativ identitetsutveckling där tron på den egna förmågan blir låg. Detta kan enligt vårt sätt att se på det riskera att påverka det framtida samhällsdeltagandet och vilken plats individen vågar ta däri enligt Karlsson, 2015). Att inte bli tagen på allvar påverkar lusten till att aktivt delta, rösten riskerar att tystna och all utveckling kan därför stagnera. Antagandet görs utifrån sociokulturella teorin och tankar om mediering och internalisering som upphör om förskolläraren inte låter barnen vara delaktiga (Säljö, 2012; Bråten, 1998). Förfarandet följer inte förskolans läroplan (Skolverket, 2011) som är grunden för förskollärarnas arbete, vilket gör att de frångår sitt uppdrag och sin profession.

Förskollärare som förhåller sig till *det kompetenta barnet* ger barnen stor delaktighet i samlingen, de känner sig sedda och hörda och kan påverka individens självbild positivt. Skillnaderna skulle kunna ge dessa barn en annan utgångspunkt i samhällsdeltagandet än barn som verkat i en förskola med *det lärarstyrda förhållningssättet*. Eftersom de har fått lov att ta plats i förskolan kommer de enligt våra tankegångar troligtvis ha goda möjligheter att ta plats även i samhället, både positivt och negativt. Det finns andra faktorer som påverkar men de tar vi inte upp i denna skrivelse. Förskollärarna följer även sitt uppdrag utifrån läroplanen (Skolverket, 2011) som påtalar vikten av att alla barn ska ha samma möjlighet till delaktighet.

Avslutningsvis vill vi belysa vikten av att säkerställa en god kvalitet på förskolans verksamhet, för att ge barnen bästa möjliga förutsättningar till utveckling. För att göra detta krävs av förskollärare att förhålla sig till beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund. Med beprövad erfarenhet menas metoder som utövats och dokumenterats under en längre tid. Vetenskaplig grund innefattar den forskning som förekommer inom det område som praktiseras. Detta gör att förskollärarna bör hålla sig uppdaterade kring den forskning som sker och de resultat som framkommer av dessa för att trygga sin profession och verksamhetens kvalitet (Skolverket, 2012).

Slutligen vill vi påtala att resultatet av vår undersökning gäller endast de förskolor som deltagit i undersökningen och är inget generellt resultat för alla förskolor i Sverige eller Spanien.

9. Referenser och referenslista

- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. Stockholm: Liber.
- Ahrne, G., & Svensson, P. (Red). (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Berg, G. (2007). *RUC i gränslandet mellan akademi och skola: en utvärdering av RUC vid Umeå universitet*. Umeå: Fakultetsnämnden för lärarutbildning, Umeå universitet.
- Bjervås, L. (2003). Det kompetenta barnet. I E. Johansson & I, Pramling Samuelsson (Red.), *Förskolan - barns första skola!* (s. 55-80). Lund: Studentlitteratur.
- Bjørndal, C. (2005). *Det värderande ögat*. Stockholm: Liber.
- Bruce, B. (2014). Språkutveckling på olika villkor. I A, Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan - barn i behov av särskilt stöd*. (s.63-81). Lund: Studentlitteratur.
- Bråten, I. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Eidevald, C. (2015). Videoobservationer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34-54). Stockholm: Liber.
- Ejlertsson, G. (2014). *Enkäten i praktiken – en handbok i enkätmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Emilsson, A. (2003). Sätta barnen i centrum. I E, Johansson & I, Pramling Samuelsson (Red.), *Förskolan - barns första skola!* (s. 31 - 54). Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Eriksson – Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2015). Att fråga folk. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34-54). Stockholm: Liber
- Hultåker, O. (2012). Webbenkäter. T. Trost (Red.), *Enkätboken* (s. 127-136). Lund: Studentlitteratur.
- Johannesen, N., & Sandvik, N. (2009). *Små barns delaktighet och inflytande – några perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande: Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se>
- Karlsson, R. (2015). *Demokrati i förskolan - fokus på barns samspel*. Stockholm: Liber.
- Lalander, P. (2015). Att vara med och titta på. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 93-113). Stockholm: Liber.
- Olofsson, B. (2010). *Meningsfull samling i förskolan*. Lärarförbundets förlag.

- Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2003). *Delaktighet som värdering och pedagogik*. Pedagogisk forskning i Sverige, 8 (1-2), 1-15. Tillgänglig: <http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/pramsher.pdf>
- Pramling Samuelsson & Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Rubenstein Reich, L & Wersén, B. (1986). *Observera mera*. Lund: Studentlitteratur.
- Rubenstein Reich, L. (1993). *Samling i förskolan* (Doktorsavhandling, SAPP – 1047, Department of Educational Research. Malmö: Lunds Universitet.
- Sandberg, A., & Norling, M. (2014). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd* (s. 45-62). Lund: Studentlitteratur.
- Simeonsdotter Svensson, A. (2009). *Den pedagogiska samlingen i förskoleklassen. Barns olika sätt att erfara och hantera svårigheter* (Doktorsavhandling, Studie i Utbildnings Vetenskap Göteborg, 274). Göteborg, Göteborgs universitet. Tillgänglig: <http://gup.ub.gu.se/publication/96909-den-pedagogiska-samlingen-i-forskoleklassen-barns-olika-satt-att-erfara-och-hantera-svarigheter>
- Skolverket. (2011). *Läroplan för förskolan Lpfö98. Reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2012). *Systematiskt kvalitetsarbete för skolväsendet*. Stockholm: Fritzes.
- Säljö, R. (2012). Den lärande människan. I C. Liberg (Red.), *Lärande skola bildning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Trost, J. (2012). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- UNICEF Sverige. (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Tillgänglig: <https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#full>
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Åberg, A., & Lenz Taguchi, H. (2005). *Lyssnandets pedagogik – etik och demokratiskt arbete*. Stockholm: Liber.
- Åsén, G., & Vallberg Roth, A. (2012). *Utvärdering i förskolan – en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

10. Bilagor

10.1 Bilaga 1

Förfrågningar till förskolor

Hej!

Vi är två studenter som läser förskolläraryrket vid Göteborgs universitet i Sverige. Vårt examinationsarbete närmar sig och skall utföras under vårterminen 2016. Vi är mycket intresserade av hur verksamheten och barns delaktighet/inflytande i densamma kan se ut i andra länder. Därför vill vi nu skicka en förfrågan till er om det finns möjlighet för oss att få komma till er för att undersöka detta? Vi kommer i arbetet även att dra paralleller till förskolor här i Sverige.

Vi som studerar är:

Ann-Sofie Cederqvist en 42 – årig gift tre barns mamma från Kungsbacka, som sent om sidor efter över tjugo år i äldreomsorgen, ville utveckla mig och därför beslöt mig för att börja studera. Barn är vår framtid och deras spontanitet och förmåga till lärande har intresserat mig och även vilka sätt vi vuxna kan stötta deras utveckling för en trygg framtid. Som person är jag ofta glad, tycker mycket om att vistas i naturen, men även intresserad av dans och teater/drama inte minst tillsammans med barnen.

Emelie Drakenhammar och är 21 år och bor och uppvuxen i Göteborg. Jag har alltid varit intresserad av barn sedan jag var liten. Jag studerade barn och fritid på gymnasiet och är barnskötare men bestämde mig för att plugga vidare direkt till förskollärare. Jag är en glad och positiv tjej som verkligen får mycket energi och glädje av barnen. Och framför allt tycker jag det är väldigt roligt och det händer alltid något nytt, vilket passar mig som person.

Vi ser väldigt mycket fram emot att höra ifrån er.

Hi!

We are two students of the preschool teacher education program at the University of Gothenburg in Sweden. Our examination work is close by and must be carried out during the spring 2016. We are very interested in how the activities and children's participation/influence in it and how it look like in other countries. We want to send a request to you if there is an opportunity for us to come to you and look at this thing? We will work also to draw parallels to the preschool here in Sweden.

We are studying are:

Ann-Sofie Cederqvist is a 42 - old married mother of three children from Kungsbacka, who after over twenty years in the elderly, wanted to develop myself and decided to start studying. Children are our future and their spontaneity and capacity for learning has interested me and also the way we adults can support their development of a secure future. As a person, I'm happy, likes to spend time in nature, but also interested in dance and theater/drama, and of course with the children.

Emelie Drakenhammar and is 21 years old and I live and grew up in Gothenburg. I have always been interested in children since I was little. I studied children in high school and decided to study further, directly after high school to the preschool teacher. I am a happy and

positive girl who really get a lot of energy and joy of the children. And above all, I think it is so much fun and there's always something new, which suits me very well as a person.

We very much look forward to hearing from you.

10.2 Bilaga 2

Enkätfrågor

Hej vi är två studenter från förskolläraryrket på Göteborgs Universitet som skriver vårt examensarbete. I april kommer vi att besöka er i syfte att undersöka hur ni ser på barns delaktighet samt hur ni arbetar med det. Vårt examensarbete bygger på pedagogernas förhållningssätt kring delaktighet i samlingen. Vi har sammanställt frågor om ämnet och vore tacksamma om ni kunde besvara och skicka tillbaka senast 11 april, enkäten är anonym. Ni kan sända tillbaka ifylld enkät till xx

Hur definierar ni delaktighet?

Svar:

Hur ser ni på barns delaktighet?

Svar:

Hur arbetar ni med barns delaktighet i samlingen?

Svar:

Vilka möjligheter upplever ni till barns delaktighet i samlingen?

Svar:

Vad kan det finnas för hinder för barns delaktighet i samlingen?

Svar:

10.3 Bilaga 3

Survey

Hello, we are two students from the University of Gothenburg in Sweden who are writing our final examination, which is based on teacher's attitudes about participation. We will visit you from April 4-8 with the purpose to examine the children's involvement and how you work with it in a daily basis. We have written this survey and would be grateful if you could answer the questions and send back to us March 21, the survey is anonymous. You can return the complete survey to this email xx

How do you define participation?

Answer:

What do you think about children's participation?

Answer:

How do you work with children's participation in your circle time?

Answer:

In your experience, what opportunities are there to encourage children's participation in your circle time?

Answer:

What obstacles are there in your work for children's participation in the circle time?

Answer:

10.4 Bilaga 4

Vårdnadshavarens godkännande

Hej!

Vi är två studenter Ann-Sofie och Emelie från Göteborgs Universitet som läser förskolläraryrket. Det är nu dags för vårt examensarbete där vi fokuserar på barns delaktighet i förskolan. Vi kommer att besöka ert barns förskola 18, 21 & 22 april. Vi kommer att göra observationer på ert barns förskola där vi tenderar att undersöka verksamheten med hjälp av observationer. Vår tanke är att spela in ljudfiler och eventuellt filma samlingar som visar barns möjligheter till delaktighet. Detta material kommer inte att visas eller spelas upp för någon utomstående utan syftar endast till att utgöra stöd för vårt minne men även för att få ett gediget material att använda då vi undersöker ämnet. Filerna kommer att raderat då vi sammanställt materialet. Inga namn kommer heller att nämnas i vårt examinationsarbete. Vi vore tacksamma om ni vill lämna ifylld blankett till er avdelning.

Jag godkänner att mitt barn filmas

JA

Jag godkänner inte att mitt barn filmas

NEJ

Mitt barns namn:

Namnsteckning:

10.5 Bilaga 5

Caregivers approval

Hello!

We are two students, Ann-Sofie and Emelie, from Sweden who are studying to become preschool teachers. We will visit your child's school from April 4-8th. In our final examination work we will observe children's participation in preschool. During the visit we will make observations in circle time. We would like to record audio files and film some situations that shows the children's opportunities for participation in circle time. This material will not be shown to anyone, its use is to provide support for our memory and give us good materials to work with. The files will be removed when we compiled our work. No names will be mentioned in our examination work. Please submit the completed form to the teachers.

I approve

YES

I don't approve

NO

My child's name:

Signature: