



Examensarbete i fördjupningsämnet: Barndom och lärande

En kvalitativ studie, 15 högskolepoäng, grundnivå

”Vem ska jag hålla?”

Exkludering och likvärdighet i förskolan

”Who should I hold?”

Exclusion and equality in preschool

Ida Jönsson

Förskollärarexamen 210 hp
2024-01-30

Examinator: Camilla Löf
Handledare: Despina Tzimoula

Förord

Jag vill börja med att tacka förskolan, de pedagoger samt barn som deltagit i studien, utan dem hade denna studie inte varit möjlig. Tack! Jag vill även tacka min handledare Despina Tzimoula som stöttat mig genom denna stressiga och tuffa period. Under dessa långa veckor har du pushat mig trots att stressen tagit över samt under svåra stunder då skrivandet fått ligga på hyllan. Du har hjälpt mig från början till slut med struktur, hur jag kan fundera samt gett mig kloka tips och råd, tack!

Från start till slut har detta arbete hängt med i tankarna hela tiden såsom på fritiden eller på arbetet. Det har varit tuffa stunder då det inte kändes möjligt och psyket var nära att ge upp. Men trots detta har denna process varit otroligt lärorik för mig och mitt tänkande samt skrivande. Det har varit veckor där självförtroendet både sjunkit och lyfts av att vara självständig i arbetet. Därför är jag tacksam för de ”kursare” som jag suttit och pluggat samt bllat idéer ihop med, utan er hade det varit omöjligt. Jag vill även tacka min familj som, trots tuffa perioder, pushat mig framåt och stöttat mig längs med vägen. Tack för att ni alltid ställer upp för mig!

Abstract

Studiens syfte är att undersöka likvärdigheten mellan barnen på förskolan genom barnperspektivet för att se om pedagoger exkluderar eller involverar barnen olika. Jag har använt mig av två frågeställningar för att konkretisera syftet: ”*Exkluderas (vissa) barn av pedagoger på förskolan?*” och ”*Hur synliggörs likvärdigheten från pedagogerna ute på förskolan?*”. Dessa frågeställningar har använts under studiens gång för att kunna analysera, diskutera samt koppla dem vidare till den tidigare forskning och studiens teoretiska perspektiv. Studien utgår från hur barn påverkas av sina anknytningsrelationer som relateras till anknytningsteoriens centrala begrepp. Den fokuserar även på hur pedagoger visar omsorg och makt ute i praktiken kopplat till de lärandemål som förskolan ska vila på, utifrån läroplanen. Under processens gång har kvalitativ forskningsmetod använts i form av observationer som dokumenterats med hjälp av fältanteckningar. Genom att forska kring huruvida pedagoger exkluderar barn utifrån barnperspektivet kan det resultera i kunskap om barns omsorg samt pedagogernas makt. Det kan även ge kunskap om hur barn som exkluderas påverkas, med hjälp av studiens tidigare forskning, teoretiska perspektiv samt utifrån de observationer som genomförts genom analysen samt diskussion. Resultatet tyder på hur pedagoger vid olika tillfällen kan exkludera ett visst barn mer än andra samt hur pedagogerna arbetar likvärdigt utifrån olika situationer som observerades. Det kan även synliggöras att barn som exkluderas påverkas negativt av detta då anknytning och omsorg brister till barnet, vilket kan påverka barnets egna synsätt på detta genom hela livet.

Nyckelord: Exkludering, Likvärdighet, Makt, Omsorg & Förskola

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1 Centrala begrepp gällande likvärdigheten.....	5
1.2 Syfte och frågeställningar.....	6
2. Tidigare forskning.....	7
2.1 Pedagogens makt i förskolan.....	7
2.2 Vikten av likvärdighet i förskolan.....	8
2.3 Barns perspektiv & aktörskap.....	9
2.4 Sammanfattning av tidigare forskning.....	10
3. Teoretiska perspektiv.....	11
3.1 Anknäytningsteori - Bowlby.....	11
3.1.1 Trygg anknäytning - anknäytningssrelationen.....	12
3.1.2 Trygg bas och säker hamn.....	13
3.1.3 Vikten vid den trygga basen.....	14
3.1.4 Anknäytning i förskolan.....	15
3.2 Omsorgsetiken - Noddings.....	15
4. Metod.....	17
4.1 Metodval och genomförande.....	17
4.1.1 Urval.....	18
4.2.1 Observationer.....	19
4.2 Etiska överväganden.....	20
4.2.1 Informationskravet.....	20
4.2.2 Samtyckeskravet.....	21
4.2.3 Konfidentialitetskravet.....	21
4.2.4 Nyttjandekravet.....	21
4.3 Analysmetod.....	21
5. Analys och resultat.....	23
5.1 Hur synliggörs exkludering i förskolan?.....	23
5.1.1 Delaktiga barnet som exkluderas.....	23
5.1.2 "Vem ska jag hålla i?".....	26
5.2 Pedagogernas arbetssätt med likvärdighet.....	29
5.2.1 Pedagogens bestämmelse över barnen.....	29
5.2.2 Pedagogens makt kring barns delaktighet och inflytande.....	31
5.3 Sammanfattning av resultat.....	33
6. Slutsats och diskussion.....	35
6.1 Exkluderas (vissa) barn av pedagoger på förskolan?.....	35
6.2 Hur synliggörs likvärdigheten från pedagogen ute på förskolan?.....	36
6.3 Metoddiskussion.....	38
6.3 Fortsatt forskning.....	39
7. Referenslista.....	41
Bilaga 1.....	44
Bilaga 2.....	46

1. Inledning

Där barn har rättigheter har vuxna ett ansvar och i vissa fall skyldigheter, för att barnets rättigheter ska kunna överföras i praktiken krävs ett samspel mellan vuxna och barn. Den vuxne har ett ansvar att lyssna aktivt samt agera utifrån barnets behov och rätt. Att förskolebarn idag utvecklas samt utbildas är ett faktum men för att detta ska ske behövs det att pedagogerna arbetar för barnens bästa i form av att inkludera alla barn, för att skapa en trygg anknytning samt förskolemiljö för barnen. Utifrån tidigare erfarenheter har det synliggjorts att pedagoger kan ha svårt med arbetet för att inkludera samt kunskapen till att kunna arbeta likvärdigt för alla barnen på förskola. Anknytning samt omsorg är två begrepp som blir betydelsefulla i förskolan för att skapa en trygg miljö för barnen, där pedagogerna samt verksamheten bär på ansvaret. Läroplanen för förskolan (2018, s. 10) skriver följande: *”Utbildningen ska präglas av omsorg om barnets välbefinnande och trygghet... och att vara en tillgång i gruppen. Förskolan ska ge barnen möjlighet att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer.”*

Syftet med studien är att undersöka likvärdigheten mellan barnen på förskolan genom barnperspektivet för att se om pedagoger exkluderar vissa barn mer än andra, samt dess skillnader som finns mellan barnen i olika situationer på förskolan utifrån likabehandling. Jag vill utifrån studien få mer förståelse över hur likvärdigheten synliggörs utifrån pedagogernas perspektiv ute i praktiken för att kunna se kopplingen till läroplanens mål, den tidigare forskningen samt de teoretiska perspektiven som valts till studien. I studien diskuteras den tidigare forskningen som sedan förklaras i tre rubriker där jag fokuserat på att använda mig av relevant forskning som relateras till min egen studie. Min teoretiska utgångspunkt är Bowlbys anknytningsteori där centrala begrepp som *trygga basen* samt *säkra hamnen* lyfts upp och vikten av en anknytningsrelation för barn. Noddings teorier om omsorgsetik förklaras samt kopplas till min egen studie med fokus på vikten av omsorg från vuxna till barn. Den kvalitativa metoden används som utgångspunkt i form av observationer på en och samma avdelning på en förskola i Nordvästra Skåne.

1.1 Centrala begrepp gällande likvärdigheten

Studien riktar sig mot exkludering och likvärdighet som begrepp och för att kunna använda dessa i studiens gång bör de förklaras samt resoneras kring. De centrala begreppen består

av: likvärdighet, delaktighet och inflytande då jag anser begreppen vara betydande för analysen samt studiens syfte och frågeställningar. Den vuxne har ett ansvar att lyssna aktivt samt agera utifrån barnets behov och rätt, det är betydande för barnet att vara medveten om sina rättigheter, som vetskapen att påverka sin vardag (Svaleryd & Hjertson 2018, s. 15). Utifrån detta framkommer likvärdighet och likabehandling i förskolan, likabehandling är mer av en juridisk term och kan översättas som *"lika fall ska behandlas lika"* och syftet riktas mot att erbjuda alla barn rättvisa. Likvärdig behandling (*likvärdighet*) ökar möjligheterna till att var och en får det som individen behöver. Det menas även att alla inte är lika och i sin tur inte kan behandlas lika i alla situationer, vi utför likvärdig behandling och får likabehandling (Svaleryd & Hjertson 2018, s. 71). Läroplanen för förskolan (2018, s. 6) uppmärksammar för en likvärdig utbildning där de lyfter skollagens lag hur utbildningen ska vara likvärdig oavsett vart i landet den anordnas.

Begreppen delaktighet samt inflytande beskrivs enligt Kvarnryd (2022 *ibid*) som demokratiska värden i förskolan. Anette Emilson (2008 se Kvarnryd 2022, s.17) beskriver de olika där inflytande har en mer individuell inriktning och delaktighet en mer kollektiv inriktning. Förskolan strävar efter att skapa de bästa förutsättningar för barns lärande, utveckling och omsorg där förskollärares medvetna handlingar samt strategier ska följas upp för att utveckla och förbättra undervisningen och utbildningen för barnen. Normer och värden som pedagoger, medvetet eller omedvetet, kommunicerar med barnen påverkar barns möjlighet till deltagande och inflytande (Kvarnryd 2022, s. 16). Begreppet aktörskap kommer även att lyftas under studiens gång och Halldén (2007, s. 27) förklarar begreppet kortfattat. Hon menar på att barn betraktas som sociala och delaktiga i skapandet av sin egen barnkultur. Detta gör att vi inte kan betrakta barn som något generellt, barn ska få möjlighet att vara aktiva, tänka självständigt och ta ansvar för sig själva i olika sociala sammanhang.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka likvärdigheten mellan barnen på förskolan genom barnperspektivet för att se om pedagoger exkluderar eller involverar barnen. Samt att få syn på de skillnader som finns mellan barnen i olika situationer på förskolan.

- Exkluderas (vissa) barn av pedagoger på förskolan?
- Hur synliggörs likvärdigheten från pedagogerna ute på förskolan?

2. Tidigare forskning

Detta kapitel handlar om den tidigare forskning och de studier som gjorts inom samma område som min egen studie. När jag sökt på tidigare forskning har jag använt mig av bibliotekets databas med hjälp av de studier som innehåller ord som ”makt”, ”likvärdighet”, ”delaktighet” och ”barns perspektiv” för att få en bredare bild samt ett tillvägagångssätt till mitt syfte. Som en grund för de frågeställningarna som ställts till syftet. För att få fram den internationella forskningen söktes det med hjälp av nyckelorden: ”care”, ”childhood” och ”kindergarden”. Rubrikerna till den tidigare forskningen ringar in det jag själv vill studera.

2.1 Pedagogens makt i förskolan

Eva M. Johanssons studie riktar sig mot att bidra med kunskap om villkor för tillhörighet i förskolan, där hon främst riktar sig mot personalens blick på barns gemenskaper och tillhörigheter. Studien har genomförts utifrån datainsamling som består av fyra gruppintervjuer som ägde rum i slutet av den observationsperiod som utfördes. Intervjuerna genomfördes av tre personer i ett forskarteam (2022, s. 33).

Förskolegemenskapen som helhet tas för givet och har en maktfull position som den gemenskap alla barn och deras föräldrar ska inkluderas i (Johansson, 2022, s.44). Barn som blir eftertraktade kan få sin status baserat på makt och detta kan ändras beroende på vilken grupp eller gemenskap barnet tillhör för tillfället, enligt personalens resonemang. Värden som kommuniceras relateras till barns längtan att delta samt strävan att skydda sin gemenskap. De barn som utesluts från gemenskapen kämpar om att delta och bli involverade i den uteslutande gruppen. Personalen ansåg inte detta som något problematiskt utan snarare en fråga om likvärdighet, eftersom det var olika barn vid olika tillfällen som uteslöts (Johansson, 2022, s. 41). Johansson lyfter kommunikation som en central grund för inkludering samt exkludering, som enligt personalen ger upphov till maktfulla positioner. Barns könstillhörighet, personlighet, kognitiva nivå samt styrka har betydelse för vad och vem som ger tillgång till barnens gemenskaper enligt de yrkesverksamma tolkningarna. Kulturtraditioner som kan vara en del av barnen kan även utföra grunder för gemenskap och tillhörighet (2022, s. 42).

Tullgren (2004, s.43) har gjort en studie där hon delvis lyfter hur pedagoger påverkar barns lek samt hur pedagogen leder olika situationer i förskolan. I sin undersökning genomfördes intervjuer av barn och pedagoger samt videoobservationer av leken, vilket användes som bakgrundsinformation till det barnen berättade i intervjuerna. Tullgren (ibid, s.85) menar att det finns en skillnad när aktiviteter är styrda och när barn leker fritt. I barnens lek är innehållet eller händelserna inte styrda av den vuxna och barnen har därmed större möjlighet att göra som de vill. Medan i aktiviteter där pedagogen styr råder ofta tydliga regler för vad som är lämpligt kontra inte, samt regler för hur, när och vem som får tala. Här har pedagogen makten över barnen. Tullgren lyfter även just detta i sin studie, Foucaults (1982 se Tullgren 2004, s. 29) maktbegrepp beskrivs som de maktrelationer som finns på förskolan, som en del i vardagslivets socialiseringsprocess där pedagogens kontroll och barnens handlingar av motmakt är ett tillskott.

2.2 Vikten av likvärdighet i förskolan

Westlund (2011, s. 11) lyfter likvärdigheten från pedagog till barn i sin studie och ifrågasätter rättvisan av att behandla barn olika. Studien undersöktes med hjälp av filmat material mellan barn och pedagogers kommunikationshandlingar (Westlund 2004, s. 53). I studien har Westlund (2004, s. 130) riktat sig mot pedagogers arbetssätt i förskolan där pedagogerna bygger arbetet med barns inflytande. Genom att alla inte behöver tycka eller göra likadant samtidigt som de strävar efter att alla barn ska få ett likvärdigt bemötande i förskolan. Studien menar att det finns en viss problematik kring hur olikheter ska hanteras i arbetet med barns inflytande. När individualisering sker i den pedagogiska verksamheten bär det med sig olikheter bland barnen och kan i vissa fall tolkas som orättvisa. Westlund tar upp exempel från observationerna som genomfördes i sin studie. Hon menar att relationen mellan arbetet med barns inflytande, och de skillnader som finns mellan barnens vilja, och deras förmåga att utöva inflytande kan ses som ett problem (2011, s.133). Pedagogerna försöker därmed dämpa de barn som de upplever vara mest framåt och pushar de barn de inte tycker tar för sig, där målet är att alla barn ska få likvärdiga potential till inflytande. Westlund drar en slutsats om hur olikheten mellan barn som tar för sig respektive barn som inte tar för sig blir tydligt i studien.

Perssons (2015, s. 48) vetenskapliga rapport om likvärdigheten för alla barn i förskolan riktar sig mot relationen mellan förskolepersonal och barn. I studien använder Persson sig

av litteraturstudier i form av sök- och analysmetoder samt studiernas resultat. Interaktion, utveckling och samspel är avgörande för barns lärande. En likvärdig förskola innebär att alla barn ska ha möjlighet att mötas av förskolepersonal med rätt kompetens, kunskap och förutsättningar för att kunna möta varje barn på ett individuellt sätt, så att de pedagogiska relationerna håller hög kvalitet. Likvärdigheten och kvalitetens fokus riktar sig mot hur förskolepersonal förstår, agerar och lyssnar på barnet och har förmågan att se barnets potential. Baserat på detta kan pedagogen ha möjlighet att agera så att barnet känner sig engagerad, kompetent samt aktiv i sitt lärande (Persson 2015, s.16). Persson (Bekkhuis, Rutter, Maughan och Borges 2011 se 2015, s. 96) sammanfattar en tidigare skandinavisk forskning där viktiga områden för förskolans likvärdighet pekas ut. En av dessa är personalens utbildning och möjlighet till kompetensutveckling. Studier av inkluderings- och exkluderingsprocesser har även resulterat i att personalen behöver nya perspektiv och redskap för att förstå sig på den interaktion som sker med barnen. Att inkluderas av pedagog verkar vara av stor vikt för barnets egna bekräftelse, lärande samt potential till inflytande i förskolan.

2.3 Barns perspektiv & aktörskap

Disa Bergnehr (2019) skriver om barndomssociologi i sin vetenskapliga artikel genom en litteraturstudie i form av andra tidigare forskningar samt teorier. Hon lyfter fram vikten av att studera barns påverkan på vuxna och samhället som ett betydelsefullt kunskapstillskott (Bergnehr 2019, s.49). Vid ojämn likvärdighet hos barnet kan deras uttryck av känslor, åsikter samt erfarenheter glömmas bort, vilket gör att dessa inte överförs från barn till pedagog. Detta kan leda till att pedagogerna har svårt att förstå barns perspektiv och att det inte räcker att lyssna på barns röster. Enligt Bergnehr (2019, s.56) finns det behov att studera hur de får inflytande och hur de har makt i olika sociala sammanhang. Därmed bör det studeras hur deras inflytande utövas och begränsas. Om begrepp som barnperspektiv, barns perspektiv och barns inflytande helt och hållet baseras på vuxnas kompetens att förstå sig på dessa, riskeras barns aktörskap att hamna i skymundan (Bergnehr, 2019, s.55).

I den internationella studien som utgått från förskolebarn i Taiwan skriver Su och Chang (2023, s.492) om förskolebarns förståelse för värdet av omsorg i skolan, där fokuset ligger på insamlade fakta kring barns upplevelser samt tankar. Forskarna har använt sig av

observationer samt barnintervjuer genom datainsamling och barns teckningar samt bilder som de sedan analyserat (Su & Chang 2023, s. 497). Barnen nämnde hur de bryr sig genom att ge andra tröst genom ett exempel utifrån barns målningar som Su och Chang lyfter (2023, s. 497). Ett barn kände sig ledsen när hen såg en kompis ramla vid en lekplats medan de andra barnen fortsatte att leka, vilket visade på medkänsla och omsorg från barnet. Barnet som såg incidenten gick fram och tröstade barnet som ramlat (Su & Chang 2023, s.501). Barnen beskrev även andra situationer vid omsorg och hjälpande i fokus, där de ritat en vän som hjälpte honom sätta ord i sin bilddagbok, i de andra exemplen ingick det barn som ramlar, blir skadade, lär sig nya färdigheter eller lagar leksaker utifrån barnens tankar om hjälpande. Därav återspeglade de flesta av barnens exempel på händelser av omsorg. Det resulterade i ett tecken på barns medvetenhet om begreppet omsorg gentemot dem själva samt andra kamrater.

2.4 Sammanfattning av tidigare forskning

Sammanfattningsvis beskriver den tidigare forskning att det finns en viss skillnad på när pedagogen styr en aktivitet och när barn leker fritt. Barnen visar sig vara mer självständiga vid sin fria lek än vid pedagogens styrande aktivitet. Vid styrda aktiviteter har pedagogen en större makt då bestämmelser över barnen görs i form av vem som får tala och när. Pedagogen sitter därmed på makten kring vilka barn som kan inkluderas och exkluderas i de styrda aktiviteter och lekar. När en exkludering hos ett barn sker i förskolan av en pedagog påverkas barnets bekräftelse, lärande samt inflytande konsekvent i förskolan. Det finns en viss problematik i förskolan kring hur olikheter ska hanteras, detta kan bli ett dilemma för pedagogen i form av hur de hanterar barns inflytande samt behov i gruppen, då de kan skilja sig åt. Vid en orättvis behandling påverkas barnet och känslor, åsikter samt erfarenheter kan glömmas bort, som i sin tur kan leda till att barns perspektiv brister i förståelse från pedagog. Barn är medvetna om sina känslor och den omsorg de kan få och ge genom sina egna tankar, alltså förklaras barns perspektiv som att de är medvetna om sin miljö samt den omsorg de har runt sig. Det räcker inte att endast lyssna på barnens röster, utan att studera hur barns inflytande utövas och begränsas är betydande för barnen samt förskolepersonalen. Mot denna bakgrund framstår det som viktigt att utveckla förståelse för hur inkludering och exkludering sker av pedagoger i förskolans praktik.

3. Teoretiska perspektiv

Syftet med studien är att undersöka exkludering samt likvärdighet från pedagoger till barn i förskolan. För att kunna besvara syftet och de frågeställningar som ställs används anknytningsteorin som en teoretisk grund i studien. I kapitlet beskrivs anknytningsteorin och dess centrala begrepp samt Nel Noddings teori om omsorgsetik hos barn och vuxna. I detta avsnitt redogörs för hur begreppen förstås till studien. Varför två teorier valts beror på att de båda går hand i hand med varandra samtidigt som de riktar sig mot olika typer av omsorg. Anknytningsteorin har valts för att analysera huruvida anknytningen påverkas mellan pedagog och barn när exkluderingar sker, samt för att analysera vikten av anknytning till barnet i förskolan. Teorin utgår efter John Bowlbys (1988) förståelser för anknytningsteorin, den livsviktiga relationen mellan barn och vuxna. Noddings (2015) omsorgsetik ger dock en tydligare förståelse för omsorgens värderingar och handlingar, samt betonar vikten av både omsorg och omsorgspersonen. Denna teori riktar sig mer åt omsorgspersoner som kopplas samman till de anknytningspersoner som Bowlbys teori lyfter. Anknytningsteorin går mer in på begrepp som *trygg bas* och *säker hamn* och omsorgsetiken riktar sig mer åt den omsorg där och då som ger avtryck på barnen. Att kombinera dessa ger därmed en extra tydlighet för hur betydelsefull omsorgen är, fast på olika nivåer i form av omsorgs- och anknytningsperson.

3.1 Anknytningsteori - Bowlby

Broberg, Granqvist, Ivarsson och Risholm Mothander (2006, s. 13) redogör för anknytningsteorin, utifrån John Bowlbys och Mary Ainsworths omfattande forskning samt utveckling av teorin, om betydelsen av nära känslomässiga relationer. Jag har valt att använda teorin just av den anledningen, där känslomässiga relationer är betydelsefulla både i hemmet mellan barnet och vårdnaden samt i förskolan mellan pedagoger och barn. Om exkludering sker i förskolan är anknytningen något som kan påverka barnets relationer med pedagogerna. Det kan sedan leda till svårigheter för barnet, i form av lärande och utveckling, kring de känslomässiga relationer ett barn stöter på genom sitt livslånga liv. Det teoretiska valet har gjorts för att få en mer förståelse samt kunskap om anknytningens betydande roll på förskolan och för barnen, samt vad som sker om detta brister mellan pedagog och barn. Teorins centrala begrepp i form av *trygg bas* som Bowlby lyfter, blir

även betydande i min egen studie genom analysens del som kritiskt kopplas till observationerna. Enligt nationalencyklopedin beskrivs anknytning som ett samband mellan någon i sin större helhet. Anknytning som begrepp används inom utvecklingspsykologin som en översättning av det engelska begreppet "attachment", vars innebörd fokuserar på något mindre och svagare kopplat till något större och starkare (Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm Mothander 2006, s.13). Teorin visar ett kritisk perspektiv på min egen studie, eftersom Bowlby främst riktar teorin mot vårdnadshavarens anknytning till barn och vice versa. Detta kan bli en utmaning till min egen studie, där anknytningen relateras mellan pedagog och barn på förskola, genom den kvalitativa metoden (Bowlby, 1988 se Wiking & Risholm Mothander, 2010). Jag har därav valt att fokusera på Bowlbys teorier om anknytningen samt dess relation och trygga bas mellan vuxen samt barn. För att få en mer generell förståelse till anknytningsteorins perspektiv.

3.1.1 Trygg anknytning - anknytningsrelationen

Anknytningsteorin fokuserar på vilket psykologiskt band som skapas mellan barn och deras närmaste vårdare. Teorin beskriver hur anknytning utvecklas till uppfattningar och föreställningar hos barnet av betydelsefulla närstående, samspelet dem emellan samt hos barnet själv. Med anledning av detta blir anknytningen en viktig beståndsdel i personlighetsutvecklingen och får enorm betydelse för människan under hela ens levnad (Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm Mothander 2006, s.13).

Under spädbarnsåldern utvecklas och regleras anknytningsrelationer genom ett motivationellt beteendesystem som läser av den fysiska närheten samt psykologiska tillgängligheten av en starkare och klokare anknytningsperson. I djurriket kan det ses som att söka närhet till möjliga beskyddare i situationer som ger signaler om fara där chanser till överlevnad ökar. Hur väl anknytningen lyckas fylla funktionen av fysiskt beskydd och psykologisk trygghet beror till stor del på anknytningspersonens tillgänglighet (Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm Mothander 2006, s.129). Enligt Ainsworth och Bowlby (se Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm Mothander 2006, s. 55) beskrivs anknytning som känslomässiga band genom varaktighet över tid, har känslomässig relevans för individen och kännetecknas av att personerna söker varandras närhet. Det som gör relationen till en anknytningsrelation är att den anknutna söker trygghet, tröst samt skydd hos sin anknytningsperson. En trygg anknytning medför att personen får trygghet och skydd vid

den andres närhet medan en otrygg anknytning medför en ökad känsla av otrygg miljö samt brist på omsorg vid trygghetssökande (ibid 2006, s.57).

3.1.2 Trygg bas och säker hamn

Trygg bas är upprepande och centralt inom anknytningsteorin där det beskrivs som två perspektiv av vuxnas omsorgsförmåga. Dessa riktar sig mot den *trygga basen* för barns utforskande samt vikten av att utgöra en *säker hamn* för barnet att återvända till vid händelser av hot eller fara. Denna *trygga bas* påverkar barnets mod till utforskning samt återanvändning till den säkra hamnen vid otrygghet. Om relationen av barnet till den vuxna präglas av otrygghet påverkas barnets förmåga att undersöka världen negativt då tilliten till den vuxna minskar (Broberg, Hagström & Broberg 2012, s. 44-45).

Bowlby (1973 se Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm Mothander 2006, s. 129) belyste idén om inre arbetsmodeller som det lilla barnet konstruerar utifrån sitt samspel med en anknytningsperson. Anknytningsrelationen och förhoppningar på anknytningspersonens tillgänglighet, regleras mentalt genom de inre arbetsmodellerna som i sin tur konstrueras. Arbetsmodellernas ändamål är att tolka samt förutse anknytningspersonens beteenden och känslor samt barnets egna anknytningsbeteenden, känslor och tankar. Processen av de inre arbetsmodellerna bearbetas i relation till barnets erfarenheter i samspel med anknytningspersonen och i relation till intellektuell mognad (Bowlby 1973 se Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm, Mothander 2006, s. 130). En central del av arbetsmodellen, som barnet konstruerar, handlar om det värde barnet upplever att de själv har i anknytningspersonens ögon. Barnet tar i sin tur reda på hur tryggt hen är i vilken famn, vilket kan relateras till den *trygga basen* och *säkra hamnen* som Bowlby lyfter (1973 se Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm, Mothander 2006, s. 131).

Begreppen *trygg bas* och *säker hamn* kommer att användas för att analysera barns händelser vid exkludering i förskolan. Även hur förskollärarnas arbetssätt samt interaktion med barnen förstärker anknytningsrelationen och visar på en trygg bas där barnen kan återvända till den säkra hamnen. Alternativt leder till otrygg bas för barnet där de känner att de inte kan återvända till en pedagog vars anknytning brister i form av den trygga basen. Dessa två begrepp ger en förståelse till min egen studie för hur barns relationer med sina vårdnadshavare samt förskollärare påverkar deras handlingar samt utveckling i förskolan.

3.1.3 Vikten vid den trygga basen

John Bowlby (1988) skriver om den trygga basen och argumenterar för sin teori som ett alternativ till den då förhärskande psykoanalytiska synen på barns känslomässiga utveckling. Wiking och Risholm Mothander har översatt Bowlbys första utgåva av boken ”*En trygg bas*” och följande refereras till den andra utgåvan av den översatta boken (2010). Bowlby utgår mycket efter barnets vårdnadshavare och vikten vid dess trygga bas från hemmet, där föräldrarna har olika roller för att skapa en trygg bas för barnet. En studie om barns inställning till nya människor samt uppgifter, som även utarbetades av Ainsworth (1978 se Wiking & Risholm Mothander, 2010, s. 32) visade att barn vars trygga relation med båda föräldrar ansågs som ”säkrast” samt ”duktigast”. Till skillnad från de barn med enbart en trygg relation till den ena föräldern som visade sig ligga däremellan. Vikten vid en trygg bas blir därmed betydande för barnet från småbarnsåldern upp till tonåren. När barnet börjar upptäcka världen med kunskap om att hen kan återvända till sina vårdnadshavare för att få fysisk och känslomässig näring, bli tröstad samt få ett lugn om orolighet uppstår (ibid, s. 33).

Anknytningsteorin formulerades för att få förklaring till vissa beteendemönster både hos spädbarn, tonåringar samt vuxna, där föräldrarna spelade en särskild roll för teorins ursprungliga formulering (Bowlby 1988 se Wiking & Risholm Mothander, 2010, s. 145). Barnets trygga bas med närmaste vårdare blir därmed otroligt viktig för barnets anknytningsrelationer, som sedan kommer att uppstå i förskolan med pedagoger och barn. Den första trygga basen barnet upplever sätter prägeln för barnets senare relationer där hen utformar sina anknytningar utifrån sina erfarenheter. Vilket kan, för vissa barn, vara lättare än andra. Detta ger pedagogerna en viktig roll att arbeta för att vara en *trygg bas* för sina förskolebarn, där de får anknytningens största ansvar. En närvarande anknytning som är grodd redan vid småbarnsåldern finns kvar livet igenom till ålderdomen (ibid, s. 146), vilket gör småbarnsåldern betydande för hur individen sedan ser på anknytning genom livet.

Till skillnad från en *trygg bas* finns även den otrygga basen för barnet, där barnet är osäker på att den potentiella anknytningspersonen kommer att vara tillgänglig, deltagande eller hjälpsam vid behov. Osäkerheten hos barnet kan leda till att barnet känner en viss separationsångest och känner sig rädd för att utforska världen (Bowlby 1988 se Wiking &

Risholm Mothander, 2010, s. 149). Vid en otrygg undvikande anknytning hos en individ tror personen att hen inte får ett hjälpsamt gensvar när hen söker omvårdnad. En sådan person kan genom detta börja leva sitt liv utan kärlek och stöd från andra individer, som sedan kan leda till att hen strävar efter att bli emotionellt självtillräcklig. Detta kan i sin tur leda till att personen längre fram får diagnosen narcissist eller en oklar självbild av sig själv (Bowlby 1988 se Wiking & Risholm Mothander, 2010, s. 150). Detta visar på hur avgörande anknytningen och den trygga basen är för barnet.

3.1.4 Anknytning i förskolan

Broberg, Hagström och Broberg (2012, s. 22) lyfter vikten av tryggheten mellan förskola, pedagog och barnet. De lyfter förskolans uppgift att använda sina professionella kunskaper och engagera sig i barnen för att stimulera deras lek och lärande på olika sätt. För att detta ska bli möjligt är det nödvändigt för arbetslaget att använda sig av kunskapen om de yngre barnens speciella behov. Såväl att få varje barn att känna sig tillräckligt trygg med pedagogerna, både i barngruppen och i den fysiska miljön.

Vid trygghet hos barnen kan behovet av sina föräldrar, som källa till tröst och beskydd, aktiveras så lite som möjligt och ersättas för stunden på förskolan. Det är betydande att pedagogerna får tid för samt blir uppmanade till och själva ha intresse för att utveckla nära känslomässiga relationer till barnen i förskolan (Broberg, Hagström & Broberg 2012, s.22). God omvårdnad är en förutsättning för god pedagogisk verksamhet hos de yngsta barnen då de i samspel med de vuxna lär och utvecklas.

3.2 Omsorgsetiken - Noddings

Nel Noddings teori handlar om omsorg ur ett omsorgsetiskt perspektiv, som riktas mot de relationer mellan de etiska parterna och om omsorgen är perspektivbunden. Noddings (2013; 2005a; 2002 se Aspelin 2016, s. 53) förklarar omsorg på en grundläggande nivå som en förbindelse mellan två individer, och ser detta som en omsorgsrelation. Den omsorgsrelationen kan även ses som ett omsorgsmöte som innefattar en agerande omsorgsfull person, således en omsorgsgivare, samt en person som svarar på omsorgshandlingar, en omsorgstagare. Omsorgen behöver både ges och tas emot för att

kalla sig för omsorg hos de involverade parterna enligt Noddings, erfarenheten vi får utav omsorgen hjälper oss sedan att bli goda medmänniskor till varandra (2015, s. 225).

Enligt Noddings ska omsorgen vara samt komma naturligt i både hemmet och i förskolan, där vikten ligger vid att föra dialog om omsorg för att sedan få mer förståelse av varandra (Noddings 2015, s. 54). Att förstå etisk omsorg kräver en förståelse för barnets behov och att etablera ömsesidig förståelse. Pedagoger måste ha rätt avsikt att svara på barns behov i form av omsorg utifrån deras vägledning (Jonsdottir & Pagetti, 2016, s. 212). För att det ska kunna ses som ett omsorgsmöte bör båda parterna bidra i relationen, det vill säga ömsesidighet. Omsorgsgivaren bidrar till omsorgsrelationen genom att visa omsorg och vara uppmärksam på och lyhörd för sin motståndares behov. Att bry sig om någon annan utgör alltid en rörelse från det egna jaget till den andra, enligt Noddings (2013 se Aspelin 2016, s. 55). Utifrån läroplanens mål (Läroplanen för förskolan 2018,s.8) *”förskolan ska sträva efter att barnen utvecklar respekt för allt levande och omsorg om sin närmiljö”* menar Aspelin (2016, s.50) att förskolan bör verka för att barnen utvecklar omsorgsfull (*caring*) attityd till andra individer. Omsorgen i förskolan avgränsas emellertid till en viss relation och som Gergen (2009 se Aspelin 2016, s.51) menar vara den inre cirkeln, alltså relationen mellan pedagogen och barnet.

Aspelin väljer att avgränsa sitt tänk kring omsorg mellan pedagog och barn då han anser det vara navet i den pedagogiska verksamheten (2016, s. 51). I läroplanen för förskolan (2018, s.5) beskrivs förskolans uppdrag som att *”verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet”*. Omsorgen är ett grundläggande värde i den svenska förskolan och ett centralt syfte med all utbildning (Aspelin 2016, s.51), det vill säga om omsorg inte utformas kan barnens omsorgsetik påverkas negativt.

4. Metod

I detta kapitel beskrivs hur jag gått tillväga för att samla in samt analysera mitt empiriska material, som inleds med att förklara mitt urval. Detta avsnitt leder i sin tur till att förklara metodval och genomförande och de etiska överväganden som avslutas med en analys av metoden.

4.1 Metodval och genomförande

Min studie består av en kvalitativ metod och forskning. Metoden bidrar till mer förståelse av ett fenomen och handlar mer om att utöka den tolkningsrepertoar som vetenskapen har tillgänglig. Tolkningen blir därmed knuten till teori och val av problem, i detta fall likvärdighet och exkludering i förskolan (Alvehus, 2023, s. 20-21). Metoden är inte enbart ett tekniskt tillvägagångssätt för att nå ett resultat i vetenskapliga arbeten. Den genomsyrar även hela forskningsprocessens resonemang och argumentation. Metoden är ett sätt att distansera sig från ett tyckande eller personlig åsikt, den bidrar till ett mer professionellt och analytiskt beslut till påståenden eller resultat av undersökningen (Alvehus 2023, s. 19). Det resulterade i att jag, under mina observationer, var neutral och inte medvetet påverkade pedagogerna samt barnen.

En kvalitativ studie riktar sig åt att upptäcka företeelser, tolka samt förstå innebörden av individens livsvärld. Begreppen *validitet* samt *reliabilitet* förekommer i både kvantitativ och kvalitativ studie men företer sig annorlunda. Validitet i en kvalitativ studie riktar sig åt hela forskningsprocessen, hur vi studerar de företeelser via exempelvis observationer. Även hur man använder sin förförståelse under forskningsprocessen. Reliabiliteten ses som en bakgrund till forskningen samt studien och den unika situationen som regel vid undersökningstillfället. Begreppet används inte lika flitigt inom kvalitativ studie då den sammanflätas med validitet (Patel & Davidson 2021, s. 133-134). Kvalitativ metod syftar på att skaffa djupare kunskap och kan bidra till att forskaren tillämpar olika varianter och tolkningar av kvalitativ metod. Varje kvalitativ forskningsproblem kräver unika varianter av metoder, för att bli en bra forskare inom kvalitativ forskning krävs det en god överblick över hela det kvalitativa forskningsfältet (Patel & Davidson 2021, s.150). I analysmetoden kommer bearbetningen av kvalitativ forskning analyseras och förklaras kopplat till mitt eget forskningsfält.

4.1.1 Urval

Studien genomfördes på en förskola som jag sedan tidigare var bekant med, där jag redan byggt upp en bekant relation till pedagogerna samt de andra i förskolepersonalen. Detta gjorde att studiens genomförande kunde ske naturligt och avslappnat från båda sidorna vilket underlättade mina observationer. På den valda avdelningen där studien genomfördes arbetar tre pedagoger och där går 20 barn. I kommande avsnitt benämns pedagogerna som P1, P2 och P3 och barnen som B1, B2 och B3. Detta görs för att inte dela uppgifter om de medverkande pedagogerna och barnen. Tanken med att endast observera på en förskola samt samma avdelning är för att kunna jämföra dagarna med varandra samt kunna se hur pedagogerna inkluderar kontra exkluderar samma eller olika barn under respektive dagar. Förskolans namn samt vart den befinner sig är även anonymt för att skydda de inblandade då det inte bör vara relevant till studiens syfte. Det kan nämnas att studien gjorts i nordvästra Skåne på en förskola som inriktar sig på Reggio Emilia med flera avdelningar där pedagoger som vikarier, barnskötare samt förskollärare arbetar. Vem som är vem av pedagogerna i studien är heller inte relevant då de alla ska, trots utbildning, följa läroplanens mål om likvärdighet i förskolan, och bör då inte särskiljas utifrån mitt syfte och mina frågeställningar.

I början av mitt arbete var även en intervju av pedagogerna tänkt att genomföras, efter några funderingar kom jag fram till att frågorna samt svaren kunde bli irrelevanta till studien. Eftersom mitt syfte är att själv synliggöra syftet och frågeställningarna ute i praktiken. Att fråga pedagoger om de exkluderar barn kan bli en utmaning då det inte är tillåtet utifrån skollagen samt läroplanen att göra något sådant. Det hade kunnat resultera i att svaren på mina frågor genom intervjuerna inte stämmer överens med verkligheten. Det finns en chans att pedagogerna ”förfinar” sina svar trots deras anonyma medverkan och i mitt fall, i denna forskningsprocess, väger handlingarna mer än ord. Dock hade en intervju kunnat genomföras där exemplen på situationer där barn exkluderas hade kunnat diskuteras om, samt huruvida de arbetar med likvärdighet generellt för att få en bredare bild av deras tänk som forskare till min studie.

4.2.1 Observationer

Den information som man samlar in för att sedan analyseras kallas för empiriskt material. Det empiriska materialet som man arbetar med ska alltid vara kopplat till den undersökningsfråga man ställer (Alvehus 2023, s. 35). I mitt fall har jag valt observationer som empiriskt material i min undersökning för att få svar på mina frågeställningar ute i praktiken. Innan observationerna gjordes en plan på vad jag som observant skulle titta på och rikta uppmärksamheten mot, i detta fall var pedagogernas arbetssätt gentemot barnen, samt hur barnen agerar utifrån exkludering samt likvärdighet, min utgångspunkt i observationerna. Studiens material är insamlat, via observationer, under totalt 9 timmar på samma förskola och avdelning. Jag valde även att observera mellan klockan 9-11 på förmiddagarna, i tre dagar, då pedagogerna mestadels utför sina aktiviteter eller barnen leker fritt, så att observationerna kan skilja sig åt och studera flera situationer.

Informationsblanketter gavs ut några dagar innan observationerna utfördes för att ge dem tid till att läsa igenom samt överväga om de ville delta i studien (se Bilaga 1). Efter detta gavs det ut samtyckesblanketter till de tre pedagogerna som arbetade på avdelningen, där de gav sitt samtycke till att jag fick observera deras arbete på förskolan (se Bilaga 2). Detta gavs inte ut till vårdnadshavare då det enligt kursledare inte behövdes när alla inblandades identiteter skyddas genom att inte nämna deras namn, ålder, kön, etnicitet eller vilken förskola observationerna sker på genom fältanteckningar. Som observatör finns det dold som öppen observation, i den dolda sker observationen i ”hemlighet”, alltså utan att ha informerat de deltagande om observationen. Medan i den öppna observationen gör sig observatören till känna för de som observeras (Alvehus 2023, s.125). I mitt fall sker en öppen observation då informationsblankett delas ut till förskolans avdelning för pedagoger, barn samt vårdnadshavares skull, för att bli informerade vad som kommer att ske samt vad jag studerar. Samtyckesblanketter delas ut till pedagogerna på avdelningen där de samtycker till att jag får lov att observera dem. När observationerna genomfördes uppmärksammades hur pedagogerna kommunicerar med varandra samt till barnen. Deras handlingar observerades i form av om de riktade mer uppmärksamhet åt ett visst barn än något annat och om kommunikation kunde synliggöras efter händelserna, utifrån de handlingar jag observerade.

Målsättningen med en observation är ofta att studera de situationer som förekommer naturligt, men som observatör kan det ske ett påverkande, detta kallas för observatörseffekten. Den består sammanfattat av att jag som observatör, på ett eller annat sätt, påverkar det som sker och därmed gör observationen mindre representativ. Att vi påverkas av varandras närvaro är ett faktum enligt Alvehus (2023 se Aspund 1987 s. 124) och därmed kan observatören alltid påverka det som sker. Exempelvis kan pedagogerna ändra sitt sätt att arbeta med likvärdighet när jag som student sitter och observerar just detta.

4.2 Etiska överväganden

Jag har under min studie samt observation använt mig av *Vetenskapsrådet forskningsetiska principer inom humanistisk - samhällsvetenskaplig forskning* (Vetenskapsrådet 2002).

Vetenskapsrådet utformade fyra grundprinciper ska följas före, under samt efter forskningens genomförande. Dessa fyra grundprinciper består av: Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Nedan beskrivs de fyra mer ingående samt hur jag förhållit mig till dessa.

4.2.1 Informationskravet

Informationskravet innebär att forskaren ska informera de berörda i forskningen om den aktuella forskningsuppdragets syfte, det ska även belysas om att deltagandet i forskningen är frivilligt samt att deras rätt till att avbryta medverkan när de vill existera för deras integritet (Vetenskapsrådet 2002). Genom hänsyn till informationskravet informerades rektorn på förskolan med en beskrivning av forskningen samt vad som skulle utföras via mail på förskolan, för att få ett godkännande samt informera rektorn/förskolan. En informationsblankett tilldelades förskolans avdelning skriftligt för vårdnadshavare samt barnen och till de tre pedagoger som skulle involveras i forskningen tilldelades det skriftligt samt muntligt. I detta gjordes en beskrivning om mig, mitt syfte med studien, hur studien skulle genomföras samt att deltagandet var frivilligt och kunde avbrytas när som helst.

4.2.2 Samtyckeskravet

Samtyckeskravet innebär att alla deltagande har rätt till att själva bestämma över sin medverkan där forskaren ska inhämta uppgiftslämnarens och undersökningsdeltagares samtycke, i vissa fall (om de undersökta är under 15 år) bör samtycke inhämtas från vårdnadshavare. I de fall där uppgifter och information om deltagarna inte lämnats behöver ej samtycke efterfrågas (Vetenskapsrådet 2002). I mitt fall lämnades varsin samtyckesblankett ut till de tre pedagogerna på avdelningen, för att godkänna mitt observerande samt sin medverkan, dock behövdes inte samtyckesblanketter för barnens vårdnadshavare lämnas ut då de avidentifieras helt och hållet. Pedagogerna är även anonyma men är myndiga och observerades, därmed behövdes deras samtycke.

4.2.3 Konfidentialitetskravet

Konfidentialitetskravet syftar på de uppgifter i en undersökning där konfidentialitet och personuppgifter skall förvaras så att obehöriga inte kan ta del av dem. Det innebär att man avidentifierar alla som deltar i forskningen (Vetenskapsrådet 2002). I min studie har jag valt att använda exempel som B1 eller P1 som står för Barn 1 eller Pedagog 1, för att inte använda personliga uppgifter, detta gjordes även i mina fältanteckningar där namn, kön, ålder eller ursprung aldrig uppgavs.

4.2.4 Nyttjandekravet

Nyttjandekravet syftar på att de insamlade uppgifter om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet 2002). Även fast inga personliga uppgifter samlats in kommer de insamlade uppgifter endast användas i denna studien som sedan kommer att raderas ett halvår efter att studien är klar.

4.3 Analysmetod

Kvalitativ bearbetning innebär hur den kvalitativa forskningen bearbetas efter att observationerna genomförts. En kvalitativ undersökning kan vara tids- och arbetskrävande

och omfattar även intervjuer i form av ljudinspelningar, men alla har sin gemenskap vilket innebär att arbeta utifrån text som skrivits utifrån det empiriska materialet (Patel & Davidson 2021, s. 150-151). I början av min bearbetning bestod den kvalitativa forskningen av fältanteckningar i form av text i ett block som skulle renskrivas och struktureras upp. Under observationerna kunde jag komma på idéer samt tankar kring hur jag ville strukturera upp materialet, vilket underlättade min bearbetning och gjorde den effektiv. Till exempel när jag synliggjorde begreppet makt, kunde jag redan då koppla samman dessa med hjälp av mina fältanteckningar på plats och sedan, utifrån detta, skapa analysens rubriker. Patel och Davidson (2021, s. 151) lyfter löpande analyser samt vikten vid detta då det kan ge idéer om hur vi ska gå vidare direkt efter ett observationspass då minnet även är färskt. De skeenden samt beteenden som synliggjordes under de observationer som valdes att dokumenteras kunde delas upp i olika kategorier. Dessa kategorier delades upp utifrån syftet samt med hjälp av de två frågeställningar för att få struktur på materialet. De skeenden samt handlingssätt som synliggjordes ute i praktiken var pedagogernas arbetssätt med likvärdighet då samma beteende kunde synliggöras utifrån specifikt två pedagoger gentemot ett av barnen. Kategorierna delades upp i underrubriker med frågeställningarna som utgångspunkt och kunde därmed bearbetas via en struktur, där citat samt händelser utifrån observationerna togs ut. Efter kategoriseringen kunde relationen mellan underrubrikerna synliggöras och ge en mer tydlig bild av analysen.

5. Analys och resultat

I detta kapitel analyseras det empiriska material som jag samlat in utifrån de frågeställningar som ställts till studiens syfte. Studiens analys presenteras i sina olika huvudrubriker som kopplas till de frågeställningar som gjorts för att förtydliga syftet och presenteras närmare i sina underrubriker. Underrubrikerna är kategoriserade i ett mönster utifrån de två frågeställningar som ställts till syftet, det består av två rubriker samt underrubriker som analyserar det färdiga empiriska materialet. Den första delen riktar sig åt anknytningsteorins centrala begrepp samt Noddings teori inom omsorgsetiken. Den andra delen består av de begrepp som nämns i inledningen: inflytande, delaktighet och likvärdighet. Teorin samt begreppen hör ihop med varandra och begreppen samt teorin kommer att användas vid underrubrikerna kontinuerligt då de synliggjorts vid de olika situationerna. Efter analysen av det empiriska materialet kommer även resultatet att sammanfattas utifrån det jag valt att analysera från mitt empiriska material, i form av observationer. I de situationer som beskrivs benämns pedagogerna som P1, 2 och 3 och barnen som B1, 2 och 3.

5.1 Hur synliggörs exkludering i förskolan?

I relation till den första frågeställningen ”*om barn exkluderas av pedagoger på förskolan*” har jag kategoriserat materialet utifrån de observationer som utfördes. Kopplat till den exkludering som synliggjordes, hur pedagogerna, utifrån min syn, exkluderade ett enskilt barn samt barnets agerande utifrån exkluderingen. Under studiens gång har exkludering varit till grund för observationer, tidigare forskning och teoretiska perspektiv för att undersöka hur det påverkar barn i relation till inkludering och likvärdighet. Ett mönster synliggjordes på förskolan varav ett barn exkluderades mer än de andra barnen. Nedan följer händelser när ett barn exkluderades vid olika situationer på förskolan av pedagogerna samt situationer där likvärdigheten kunde observeras, vid olika tillfällen.

5.1.1 Delaktiga barnet som exkluderas

Ett mönster som synliggjorts under observationerna är ett barn som exkluderas av pedagogerna på förskolan. Nedan följer ett exempel där barnet behandlas annorlunda än de resterande vid en fri lek, som barnen själva instruerat till:

Flera barn börjar leka med ett bygge inomhus, detta bygge visar sig vara ett annat barn som byggt. Pedagogerna närvarar och frågar barnet om hen ska fortsätta på sitt bygge eller om de andra barnen kan leka med det. Barnet skakar på huvudet. De andra barnen (fyra barn) fortsätter att leka med bygget när de börjar säga till ett av barnen (B1) att sluta. Pedagogerna som sedan tidigare anlåtit till situationen riktar sig åt det barnet (B1) och förklarar att de andra barnen bygger. Barnet (B1) håller i byggmaterial och får även förklarat för sig av pedagogerna att hen måste bygga och inte bara hålla i materialet. Pedagogerna frågar de andra tre barnen om det är "ok" att barnet deltar och de nickar; det hela slutar med att barnet går iväg till ett annat rum och de andra tre fortsätter leken. (Observation, dag 2, 8)

Alla barn är involverade i leken och börjar bygga tillsammans, barnet (B1) som händelsen handlar om var med från lekens start. Varför pedagogerna riktar sig enbart åt detta barnet kan ifrågasättas då jag som observant inte kunde se en anledning, förutom hur de andra barnen agerade. Pedagogerna väljer härmed att lyssna på de andra barnen och säga ifrån utan att ha varit närvarande från början. Likabehandlingen från pedagogerna brister i form av att behandla barnet annorlunda än de andra utifrån barnens ord, ansvaret, i grunden, ligger hos den vuxna vid denna situation (Kvarnryd 2022, s. 13).

Omsorgen av pedagogerna riktar sig mot de andra barnen och brister från pedagog till barnet då mötet inte ageras omsorgsfullt när pedagogerna inte är uppmärksamma på och lyhörda för barnets behov. Enligt Noddings bör omsorgen både ges och tas emot för att kalla sig för omsorg, erfarenheten som barnet får av omsorgen hjälper hen att sedan bli till en god medmänniska mot andra individer (2015, s. 225). Utan omsorg påverkas även barnets anknytning till pedagogerna och de inre arbetsmodellerna kan påverkas på så sätt att barnet inte tolkar samt förutser anknytningspersonens beteenden och känslor, samt sitt egna anknytningsbeteenden, känslor och tankar. Eftersom de inre arbetsmodellerna bearbetas i relation till barnets erfarenheter i samspel med anknytningspersonen (Bowlby 1973 se Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm, Mothander 2006, s. 130).

Pedagogens tid samt intresse riktas inte mot barnet och därmed utvecklas inte barnets lärande, utveckling eller barnets känslomässiga relationer i förskolan, när barnet även väljer att lämna. Varför barnet väljer att lämna leken är en tolkningsfråga, var det på grund av att pedagogerna sade ifrån eller av annan anledning? Jag som observant utgår ifrån att hela händelsen påverkade barnet och kan tolkas som en olik behandling utifrån barnets perspektiv där både omsorg och anknytning brister.

Händelsen vid bygget slutar med att barnet går iväg till ett annat rum och börjar leka själv, i detta fall återkommer samma pedagog från tidigare händelsen och börjar prata samt leka med barnet.

Eftersom barnet väljer att lämna påverkas anknytningen från barnet till pedagogen och den *trygga basen* samt *säkra hamnen* brister när barnet lämnar. Bowlbys teori kring den otrygga basen samt vad som sker hos barnet, vid denna händelse, kan därmed påverkas redan vid barnets småbarnsålder och läggas till grund för barnets anknytning senare i livet. Trygga basen påverkar barnets utforskning samt återvändning till den *säkra hamnen* vid otrygghet, om relationen av barnet till den vuxna är otryggt påverkas barnets förmåga att undersöka världen negativt, då tilliten till den vuxna minskar (Broberg, Hagström & Broberg 2012, s. 44-45). Den säkra hamnen kan istället synliggöras utifrån pedagogens perspektiv när hen väljer att medverka i barnets nya lek. Vilket kan ses som ett tecken på att pedagogen visar barnet omsorg genom att återuppta kontakten igen eller ett sätt att tillgodose den tidigare situationen, för ett försök till att bygga upp den anknytning som brast och genom det försök till den *trygga basen* och *säkra hamnen* för barnet.

När pedagogen anländer tycks barnet inte lägga någon värdering i det då barnet knappast reagerar över att pedagogen är närvarande. Efter en stund anländer ett till barn (B2) som börjar leka med barnet (B1), pedagogen lägger sig i leken och barnet (B2) börjar leka med. Barnet (B1) leker fortfarande för sig själv och det hela slutar med att hen väljer att leka någon annanstans.

Bowlbys teori (1988) om den trygga basen samt vikten vid relationen med anknytningspersonen kan synliggöras på olika sätt vid denna händelse. Barnet väljer själv att avlägsna sig när den vuxna ger försök till anknytning med barnet. Bowlbys teori utgår mycket från den vuxnes perspektiv för anknytning redan från spädåldern medan barn faktiskt kan neka till anknytning till vem som helst, när som helst. Detta kan bli komplext för den vuxna som försöker sig till en sorts *trygg bas* för barnet. Detta blir betydelsefullt för barnet då de tidigare erfarenheterna för vidare relationer, där barnet kan ha lättare förtroende, för att bilda anknytning med en vuxen (Bowlby 1988 se se Wiking & Risholm Mothander, 2010, s. 33). Arbetsmodellen, som barnet konstruerar, handlar om det värde barnet upplever att det själv har i anknytningspersonens ögon (Bowlby 1973 se Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm, Mothander 2006, s. 131). Barnets värde blir oklart vid

denna situation när barnet väljer att lämna pedagogen återigen, vilket kan resultera i att barnen inte vet sitt värde samt sin anknytning till pedagogen.

Som observant försöker man tolka situationen samt de parter som är medverkande, i detta fall slutar händelsen likadant som den förra där barnet lämnar. Pedagogen ”stör” barnens lek och styr därav lekens riktning. Varför detta sker, samt varför pedagogen återkommer till barnet efter den tidigare incidenten, kan ifrågasättas samt tolkas olika. Är det på grund av pedagogens dåliga samvete från den tidigare händelsen eller för att visa omsorg till barnet? När pedagogen återvänder kan en viss omsorg synliggöras för barnet där ett tecken på närvarande kan tolkas, den trygga basen och säkra hamnen har sin chans att från pedagog till barn växa i form av anknytningen. När barnet väljer att, i detta fall, inte ta sig an den omsorg kan en konsekvens av detta, av sina skäl, bli att anknytningen brister mellan pedagogen och barnet. Under mina observationer sker en händelse där pedagogen och barnet hamnar vid en situation där anknytningen brister, trots uppfattningen om att barnet knyter an till denna pedagog mer än den andra på avdelningen, då jag upplevde dem prata samt leka mer, där pedagogen inkluderade barnet vid flera tillfällen.

5.1.2 ”Vem ska jag hålla i?”

Vid observationer på förskolan kunde ett mönster synliggöras hos ett av barnen. Samma barn som nämndes i den tidigare rubriken. Det upplevdes att barnet kunde behandlas olika vid situationer med andra barn samt huruvida en pedagog, av de tre som arbetade på avdelningen, ägnade sig mer tid åt barnet. Nedan följer en situation där en tydlig exkludering synliggjordes:

Samma barn (B1) i tidigare observation hamnar i en situation där barnen och pedagogerna ska gå iväg på utflykt. En av tre pedagoger är utomhus och ber barnen ta en kompis i handen och ställa sig på led. Barnen tar varsin kompis och står i ett led, men barnet (B1) är utan en kompis i handen. Barnet (B1) uttrycker flera gånger ”Vem ska jag hålla?” samtidigt som hen virrar runder vid ledet. Pedagogen tar tag i två barn som håller varandra och ser hur barnet utan en kompis går runt själv. Den andra pedagogen kommer ut, barnet går fram och säger

”Vem ska jag hålla?”

pedagogen tar tag i två andra barn och håller hand

*”Du kan hålla i *namn på den tredje pedagogen* när hen kommer”.*

*Den tredje pedagogen är inte närvarande utan för tillfället inomhus på avdelningen, även pedagogen som jag uppfattade som den pedagog barnet var närmast, det tar sin tid och de två närvarande pedagogerna bestämmer sig för att börja gå iväg. Det slutar med att barnet tar tag i min hand och när tredje pedagogen anländer går vi iväg.
(Observation, dag 3, 10)*

Vid denna situation är det samma barn som tidigare nämnts vid den föregående rubriken, där även jag som observatör blir involverad i händelsen. I situationen styr den första pedagogen början när barnen ska hålla en kompis, vem de ska hålla och vart de ska stå bestämmer barnen själva. Detta resulterar i att ett barn blir ensam utan någon kompis i handen. Vid denna situation försöker barnet göra sig hörd genom vid ett flertal gånger uttrycka sig med orden *”Vem ska jag hålla?”* samtidigt som hen kollar på barnen samt upp på pedagogerna.

Pedagogen som instruerat till ledet står längst fram och tar tag i två barn som redan håller i varandra, samtidigt som hen ser hur barnet (B1) går runt utan en kompis. Bowlbys teori (1988) om den otrygga basen kan därav få avstamp till barnet utifrån pedagogens handling. Utifrån det kan barnet bli osäker på att den potentiella anknytningspersonen, i form av pedagog, kommer att vara tillgänglig, deltagande eller hjälpsam vid behov (Bowlby 1988 se Wiking & Risholm Mothander, 2010, s. 149). Pedagogen visar härmed en exkludering när hen aktivt gör ett val i form av att inte ta tag i barnets hand, och med detta påverkar anknytningsrelationen konsekvent dem emellan. När den andra pedagogen anländer uttrycker sig barnet återigen med samma ord som tidigare och kollar upp på pedagogen. Denna pedagog (P2) väljer även att ta tag i två andra barn, som redan håller i varandras händer, och uttrycker att hen kan hålla i den tredje pedagogen. Noddings (2015, s. 225) omsorgsetiska tänk kring vikten vid omsorg, att det måste ges och tas, brister i relation från pedagog till barn när barnet nekas till att hålla i handen. Den tredje pedagogen är inte närvarande utan inomhus på avdelningen, vilket leder till att barnet lämnas utan någon kompis eller pedagog hållandes i handen. Varför de båda pedagogerna väljer att ta tag i andra barn, trots barnets uttryck, kan ifrågasättas och tolkas. Finns det en underliggande faktor till varför pedagogerna utför sina handlingar på detta sätt eller sker det bara en exkludering utan anledning?

Jag som observant påverkas av situationen och står även utan ett barn i handen, vilket resulterar i att barnet tar tag i min hand. Som observant är det viktigt att inte påverka de

situationer man observerar men i vissa fall kan det bli komplext (Alvehus 2023, s. 19), som vid denna händelse. Att inte hålla i barnets hand fanns inte på kartan och var en självklarhet när hen tidigare nekats av pedagoger samt kompisarna i form av barnen på avdelningen. Här blir det även synligt att barnet är öppen för en anknytning till en person som barnet inte är van vid, alltså visar barnet på kunskap kring anknytningsrelation och erfarenhet i form av att barnet inte har en rädsla för sin trygga bas hos någon annan (Bowlby 1988).

Vi håller hand ett tag tills de båda pedagogerna uttrycker att de kan börja gå, i detta stadiet har den tredje pedagogen inte anlänt. De börjar gå och jag väljer att invänta pedagogen (P3) för att inte påverka situationen för mycket samt för att se hur den tredje pedagogen agerar. När den tredje pedagogen kommer ut blir hen förvånad över att de andra har gått iväg och vi börjar att gå emot dem, barnet håller fortfarande i min hand. (Observation, dag 3, 10).

Utifrån tidigare händelse samt observationer på avdelningen har det synliggjorts att den tredje pedagogen har en närmare anknytning till barnet vilket kanske kan förklara varför de andra pedagogerna uteslöt sig själva till att hålla barnet i handen. Men utifrån barnets perspektiv efterfrågade hen inte den tredje pedagogen, utan gick fram till båda pedagogerna och frågade vem hen skulle hålla. Om barnet menade en kompis eller pedagog är en tolkningsfråga och något som bara barnet kan svara på.

En fråga som kan ställas till den exkluderande situationen är huruvida anknytningen sker gentemot de andra pedagogerna. Vid denna situation kan barnets anknytningsrelation till pedagogerna påverkas negativt då barnet tydligt exkluderas i barngruppen. Hur påverkas barnet av sådana här händelser? Påverkas tilliten och barnets synsätt på likvärdighet när hen själv upplever det? Utan en sorts anknytningsrelation påverkas individens synsätt på sig själv och kan även leda till narcissistiska drag enligt Bowlby (1988 se Wiking & Risholm Mothander, 2010, s. 150). För barnens rättigheter, såsom inkludering och delaktighet vilket leder till likabehandling, har vuxna en skyldighet samt ansvar för att lyssna samt agera utifrån barnets behov (Bowlby 1988 se Wiking & Risholm Mothander, 2010, s. 145). Vilket i sin tur ska leda till att barnet är medveten om sina rättigheter. I denna situation verkar barnet vara medveten om att hen även har rätt till att hålla någon i sin hand och ger sig inte, dock visar pedagogerna hur deras skyldighet samt ansvar, att lyssna på barnets behov, brister i förhållande till deras handlingar. Men frågan lyder även

om man som pedagog samt förskola alltid kan arbeta likvärdigt i alla situationer och vilka situationer väljer man att göra det i?

5.2 Pedagogernas arbetssätt med likvärdighet

Utifrån den andra frågeställningen om *hur likvärdighet synliggörs från pedagogerna ute på förskolan*, har materialet delats upp i olika kategorier utifrån de situationer som observerats på förskolan. Under detta avsnitt presenteras observationer där pedagogens arbetssätt med likvärdighet har synliggjorts på olika sätt både från pedagog- och barnperspektivet.

5.2.1 Pedagogens bestämmelse över barnen

När observationerna utfördes på förskolan kunde det vid ett flertal tillfällen observeras en likvärdighet från pedagogens sida till barnen. Jag som observant kunde se ett mönster då pedagogernas roll i likvärdigheten kunde ha en bestämmelse över barnen, både där likheten kunde ses som likvärdigt mellan barnen samt där likvärdigheten mellan dem kunde brista. I situationen nedan förekommer en situation där tre barn pratar med samma pedagog, där de ställer samma fråga men får olika svar:

Vid en observation där barnen samt pedagogerna är ute på gården går tre barn fram till en av pedagogerna

B1: Jag är varm

P1: Gå och ta av dig

B2: Jag också

B1 och B2 springer in

B3: Jag är också varm

P1: Nä.. du har inga skalbyxor på dig *skrattandes*

B3 går iväg och småskrattar

(Observation, dag 1, 3)

Här synliggörs ett exempel där likvärdigheten brister i förskolevardagen av pedagog, där två barn blir tillåtna att utföra något men ett tredje nekas till det. Pedagogen nämner att tredje barnet inte har några skalbyxor och därav är anledningen till att barnet inte kan ta av

sig. Dock när de två andra barnen återvänder har de båda tagit av sina jackor och skalbyxorna är på. Här blir det synligt hur läroplanens mål som även Kvarnryd (2022, s. 13) lyfter, att förskolan ska vara likvärdig, kan krocka med det som händer ute i praktiken, då pedagogerna ger vissa barn olika förutsättningar beroende på situationen och individen.

Kan man behandla alla lika i alla fall? Likvärdig behandling ökar möjligheterna till att var och en får det som han eller hon behöver. Med det menas även att alla inte är lika och i sin tur inte kan behandlas lika i alla situationer, vi utför likvärdig behandling och får likabehandling (Svaleryd & Hjertson 2018, s. 71). Utifrån händelsen kan det tydas som en icke likvärdig behandling för barnen, då de önskar om samma sak men får olika svar, dock kan deras förutsättningar vara olika. I detta fall handlade det om skalbyxorna, som pedagogen påpekar. Men i själva fallet var det jackorna som de två barnen tog av sig, pedagogen nämnde inget om skalbyxor till barnen innan, så att just det plagget orsakat barnens värme kan ifrågasättas. Om händelsen utgår ifrån skalbyxorna som pedagogen nämner kan andra frågeställningar ställas, såsom hur varma barnen var? Barnet utan skalbyxor kan ha rört sig mer och blivit varmare än de två barn som hade skalbyxorna på eller så är detta barnet mer varmt av sig. Ingen frågeställning från pedagogen gavs till barnet, därav vet de inte heller anledningen till varför hen ville ta av sig. Två av tre barn får den omsorg de frågar efter, dock överförs inte omsorgen från en pedagog till ett barn när två andra barn får helt andra förutsättningar än det tredje. Pedagoger måste ha rätt avsikt att svara på barns behov i form av omsorg utifrån sina handlingar (Jonsdottir & Paggetti, 2016 s. 212), vilket inte synliggjordes i denna situation. Omsorgsgivaren bidrar till omsorgsrelationen genom att visa omsorg och vara uppmärksam på och lyhörd för sin motståndares behov (Noddings, 2013 se Aspelin 2016, s. 55).

I sådana här situationer kan det även vara barnet som vill efterlikna andra barn då de ser deras chans, likvärdighet, vid ett tillfälle, trots att de egentligen inte behöver samma förutsättningar. De första barnet får inflytande till sina handlingar från pedagogen medan pedagogen bestämmer över det tredje barnet, vilket gör att hens inflytande till sitt eget tyckande inte synliggörs i denna situation. Barnets handlingskompetens kan användas vid denna situation där likvärdigheten brister där en reflektion över dilemmat kan reflekteras över barnets eget deltagande och inflytande till sina handlingar. Detta är betydelsefullt för barnet för att få en förståelse och erfarenhet samt kunna kritiskt reflektera över vad som sker och varför.

5.2.2 Pedagogens makt kring barns delaktighet och inflytande

Under observationerna har makt synliggjorts hos pedagogerna, ett exempel är när pedagogerna pratar med varandra hur de ska utföra sin undervisning. De diskuteras kort och de kommer fram till att dela upp varje pedagog med sina, redan bestämda, barngrupper.

Väl inomhus efter frukten delar pedagogerna upp barnen och ber dem följa med respektive pedagog. Grupperna som barnen är i samt vilken pedagog de har är förbestämda sedan en tid tillbaka och vissa barn kommer själva ihåg vilken grupp de tillhör. Barnen går till det rum där pedagogen befinner sig med de andra barnen i sin grupp. Ett barn visar missnöje för sin grupp genom att uttrycka att hen inte vill vara i den gruppen och uttrycker sura miner. I denna stund är inte pedagogen närvarande utan endast fem barn samt jag som observerar. Pedagogen anländer och förklarar för barnen vad de ska göra (Observation, dag 2, 6).

Det blir tydligt vilken makt pedagogerna har över barnen när de delar upp dem utan att fråga barnen vart de vill vara, något pedagogiskt val av vilka barn som ska vara med vilken pedagog har gjorts och frågan är om pedagogerna själva bestämt eller om barnen fått påverka. Trots detta så görs ett val av pedagogerna vid min observation där de bestämmer vart barnen ska gå, med vilka barn samt med vilken pedagog.

Varför barnet är missnöjd med sin grupp är oklart och kan endast tolkas, är det barnen eller pedagogen i gruppen? Har barnet en närmare anknytning till en av de andra pedagogerna? När barnen väljs ut i grupper där de inte har samma anknytning till en viss pedagog kan denna stärkas med hjälp av mindre barngrupper och tiden för anknytningen, mellan pedagog och barn, kan utvecklas. Det är betydande att pedagogerna får tid och själva ha intresse för att utveckla nära känslomässiga relationer till barnen i förskolan (Broberg, Hagström & Broberg 2012, s.22). Barnet kan även känna en viss brist på likvärdighet då de inte själva får bestämma eller avgöra vilka grupper och rum de ska vara i, den vuxne har ett ansvar att lyssna aktivt samt agera utifrån barnets behov och rätt. Det är även betydande för barnet att vara medveten om sina rättigheter som att påverka sin vardag (Svaleryd & Hjertson 2018 , s. 15). Dock kan situationen även ses som likvärdig då alla barnen utgår från samma förutsättningar trots sina olika rum och grupper. Barnen utför samma aktivitet och får samma tid på sig trots pedagog, rum och barngrupper.

Jag väljer att gå till ett annat rum för att observera en annan grupp. Vid denna stund kan jag observera ett barn som kontinuerligt varit nära en av pedagogerna ute på gården samt inomhus, barnet är i pedagogens barngrupp. Efter den förbestämda aktiviteten i barngrupperna ropar barnet på pedagogen för att bygga tillsammans.
(Observation, dag 2, 6)

Barnet dras till pedagogen och sitter i hens knä ofta de dagar observationerna utförs, om det är på grund av att barnen har den pedagogen i sin grupp eller något som även skett innan är omöjligt för mig som observatör att veta. Observationerna har gjort att jag kunnat se ett praktiskt exempel på ett barn som har nära anknytning till en viss pedagog på förskolan. Barnet vistas oftast nära pedagogen, vill sitta i knät, leka tillsammans och är även i pedagogens barngrupp. Den trygga basen blir på så vis synlig där barnet återvänder till samma pedagog samt enligt Bowlby (1988 se 2010, s 34) blir barnet beredd på gensvar vid behov och desto mer tar hen pedagogen för givet. Om anknytningen och den trygga basen skett på grund av barngruppen är svårt att veta alternativt om den redan existerat sedan innan, vid denna situation söker barnet efter pedagogen men pedagogen väljer att avvakta. Ett annat barn gör ett försök till ett inflytande och delaktighet i sin lek men får som svar av pedagogen att barnet får vänta. Pedagogen visar sin makt över sig själv och ett avstånd från barnet, kan det ha att göra med att låta barnet utforska och leka själv och att låta barnet vara självständigt? Vid nödsituation är det av vikt att kunna nå en välkänd individ som man vet är beredd och villig att bistå i sådana situationer. Trots den trygga basen och anknytningsrelationen bör barnet få sin egna tid till självständighet och inte endast ta den välkända individen för givet i alla situationer utan kunna vidga sina anknytningsrelationer till flera individer (Bowlby 1988 se Wiking & Risholm Mothander, 2010, s. 50).

Barnen har rätt till inflytande samt delaktighet i förskolan för att skapa de bästa förutsättningar för deras lärande, utveckling och omsorg. När detta brister och barnen inte har ett inflytande till de aktiviteter som görs i barngrupperna med en viss pedagog kan de påverka barnens normer och värden. Att barnet som visar missnöje inte blir hörd kan påverka hens syn på aktiviteten och pedagogerna när hen inte känner sig hörd eller att hens känslor tas emot, vilket i sin tur påverkar barnets anknytning (Bowlby 1988) samt omsorg (Noddings, 2015) till pedagogerna. Samtidigt som pedagogerna bör kunna bilda

barngrupper utifrån sina kunskaper och barnens bästa i åtanke, att alla barnen blir nöjda kan därav bli omöjligt för pedagogerna.

Att diskutera om varför pedagogerna förutbestämmer grupperna, om barnen visar missnöje, kan ge barnen perspektiv på de moraliska dilemman som förekommer som sedan kan främja deras handlingskompetens och öka deras förståelse (Eva Ärlemalm-Hagsér, 2013 se Kvarnryd 2022, s. 14). Ofta får barn höra meningar som ”livet är inte rättvist” som förklaring till vuxnas handlingar. Detta ger inte barnen en förklaring utan endast en bortförklaring som inte främjar deras handlingskompetens på den plan som vill kunna ges på förskolan.

5.3 Sammanfattning av resultat

Studiens syfte var att *undersöka likvärdigheten mellan barnen på förskolan genom barnperspektivet för att se om pedagoger exkluderar eller involverar barnen likvärdigt och dess skillnader som finns mellan barnen i olika situationer på förskolan*. Här nedan presenteras resultatet av analysen i form av en sammanfattning som kopplas till de frågeställningar som ställts till syftet

För att sammanfatta analysen i form av resultat kan jag se en exkludering kopplat till ett visst barn som förekommer flera gånger. Att barn exkluderas av pedagoger har visat sig ske ett flertal gånger, utifrån mina observationer, och i detta fall samma barn på förskolan och dess avdelning, men varför detta görs har jag inget svar på. Den likvärdiga behandling brister på förskolan då barnen inte behandlas lika och förväntas göra i olika situationer. I mina observationer har inte andra exkluderingar, som med det föregående barnet (B1), varit synliga på förskolan. Därav kan jag endast dra en slutsats om att flera exkluderingar, från pedagogerna till barnen, inte sker. Jag har även observerat att barn exkluderat varandra men valde att inte analysera dessa då det är något som sker dagligen på förskolan hos barnen och är inte lika problematiskt som när pedagogerna exkluderar ett barn mer än andra.

Exkluderingen sker även tydligt, speciellt vid tillfället när barnet inte har någon att hålla i handen och pedagogerna inte visar någon typ av reaktion över händelsen utan istället ser en lösning där och då och för över det på nästa pedagog, som inte är närvarande. Under observationerna kunde jag se att barnets anknytning kan påverkas av exkludering. Detta

visade sig genom att barnet vid flera tillfällen valde att gå ifrån samma pedagog, särskilt när pedagogen gjorde försök till kontakt. Ur ett barnperspektiv synliggörs bristande anknytning när barnet konsekvent exkluderas.

Utifrån analyserna sker exkludering tydligt på förskolan och specifikt hos ett barn på avdelningen, det svåra är att veta om det sker omedvetet eller medvetet från pedagogerna. När observationerna utförts har ingen reflektion i form av konversationer pedagogerna emellan skett kring de situationer jag observerat, vilket kan resultera i att pedagogerna kan vara omedvetna vid problematiken för detta barnet. Det kan även vara något som pedagogerna är medvetna om men väljer att inte lyfta eller arbeta vidare med. I samband med exkluderingar är det likabehandlingen som brister då det riktar sig mot ett av barnen på avdelningen, är det en tillfällighet att det är samma barn? Varför exkluderas just detta barn? Utifrån mina observationer kan jag tolka det som att barnet ofta är tystare och inte delar med sig av sina tankar lika mycket. Vid exkluderingarna som synliggjordes uttryckte barnet inte sig med ord särskilt mycket och ifrågasatte inte sitt värde kopplat till likabehandling, om barnet själv är medveten blir därmed svårt att tolka när hen inte uttrycker sig. Kan det ha att göra med att barnet oftast är tystare än de andra barnen? De barn som är tysta eller blyga kan ofta hamna i skymundan vilket det här barnet verkligen gör.

6. Slutsats och diskussion

I detta avsnitt presenteras slutsatsen och diskussionen kopplat till studiens syfte och frågeställningar utifrån analysens resultat. Studiens syfte är att undersöka likvärdigheten mellan barnen på förskolan genom barnperspektivet för att se om pedagoger exkluderar eller involverar barnen likvärdigt. Där frågeställningarna *”Exkluderas (vissa) barn av pedagoger på förskolan?”* och *”Hur synliggörs likvärdigheten från pedagogen ute på förskolan?”* diskuteras i form av analysens resultat. Utifrån syftet och frågeställningarna har analysen resulterat i att barn exkluderas på förskolan och att barnet påverkas av detta kopplat till den anknytningsteori och dess betydelsefulla begrepp som studien grundar sig i. Utifrån pedagogens handlingar ger det konkreta resultat på att likvärdigheten brister från pedagogerna gentemot barnen i form av exkludering samt orättvis behandling. I detta avsnitt presenteras en resultatdiskussion där den tidigare forskningen kopplas till analysens resultat samt diskuteras kopplat till de observationer som utförts under studiens gång. En metoddiskussion och förslag till fortsatt forskning presenteras även i form av hur jag önskvärt hade forskat vidare på studien.

6.1 Exkluderas (vissa) barn av pedagoger på förskolan?

Utifrån den tidigare forskningen har jag kunnat koppla detta till min egen forskning i relation till de observationer jag utfört samt med hjälp av analysens resultat.

Eva M. Johanssons (2022, s. 33) studie har gett en förståelse för tillhörighet i förskolan med utgångspunkt i personalens blick på barnens gemenskaper och tillhörigheter. Utifrån mina observationer har jag kunnat synliggöra hur pedagogerna inte anser detta som något problematiskt när barn som utesluts kämpar för sitt deltagande och involverande.

Kommunikationens betydelse för barnets exkludering ger upphov till maktfulla positioner där pedagogerna besitter en makt för hur ett visst barn exkluderas mer än andra barn på samma avdelning. Johansson (2022, s.42) lyfter även hur ens kultur, kognitiva förmåga, kön eller liknande kan påverka sin tillhörighet, vilket inte bör göras, i förskolan av både barn och vuxna. Jag har valt att inte fokusera på kultur, kön eller ålder utan endast observerat barns exkludering från pedagoger ur ett generellt perspektiv i förskolan. Om jag hade valt att rikta blicken mot detta hade resultatet kunnat resultera i annorlunda då barnets bakgrund fått en mer betydande roll i studien. Utifrån analysen har en tystnad från det

exkluderande barnet synliggjorts vilket kan ha påverkat barnets utanförskap till avdelningen samt till barnets kognitiva förmåga om en koppling till Johanssons studie ska dras. Utifrån Tullgrens (2004, s. 43) studie, om huruvida pedagoger styr barns lek samt påverkan av det, har det synliggjorts hur barns anknytning till pedagog kan påverkas när barnets aktiviteter blir styrda av en pedagog. Vid denna tid lämnar barnet när pedagogen anländer och börjar ”lägga sig i” i barnets lek, samt när pedagogen går in och styr en annan lek och styr barnets medverkan. Pedagogen får därmed makt över barnen samt inför regler för hur, när och vem som får tala i respektive lekar. Detta påverkar barnet i den tidigare situationen då hen väljer att avsluta två lekar, vilket påverkar barnets utbildning och utveckling i leken.

Maktbegreppet lyfts fram av Tullgren (1982 se 2004, s. 29) och kan synliggöras i de observationer som gjorts i studien kopplat till när pedagogen styr lekarna. Makten blir även tydlig över hur pedagogerna kontinuerligt bestämmer över barnen i olika situationer, som när barnet exkluderas i form av att inte få hålla någon i handen samt när pedagogerna bestämmer över vilka grupper barnen ska delta i. Jag kan därmed konstatera att makten hos pedagogerna har tagit stor roll i min studie och kan bekräfta att det är något som sker kontinuerligt, där pedagogerna nyttjar den makt de har, både positivt men även negativt för barns perspektiv samt deras lärande och utveckling. Utifrån denna makt synliggörs det att exkludering från pedagogerna, riktat mot ett visst barn, sker på avdelningen där pedagogerna verkar vara omedvetna om problematiken kring det då det inte kommuniceras om det pedagoger emellan. Vid andra situationer kan även exkludering synliggöras när pedagogerna använder sin makt och utgår från barnperspektiv istället för barns perspektiv i förskolan.

6.2 Hur synliggörs likvärdigheten från pedagogen ute på förskolan?

Likvärdigheten har även den fått en stor roll i studien då den går hand i hand med exkludering. Westlund (2011, s. 11) har gjort likvärdigheten från pedagog till barn tydligt kopplat till min egen studie där jag har kunnat dra slutsatser om hur lärare arbetar inom förskolan, där lärare strukturerar sitt arbete under påverkan av barn. Westlund (2011, s. 133) lyfter hur barns inflytande påverkar dem samt hur det ska hanteras när barns inflytande kan vara problematiskt kopplat till orättvisa. I min egen studie observeras en

orättvis behandling där ett barns inflytande är problematiskt vid ett flertal gånger. Detta synliggörs vid situationer som när barnet inte får hålla någon i handen vid ledet, barnet har därmed inget eget inflytande kring vem hen ska hålla handen med trots sin återupprepning som sker ett flertal gånger. Orättvisan här blir tydlig och problematisk då det sker en stor skillnad på barnens likvärdighet. Utifrån denna situation hade pedagogerna kunnat göra den mer likvärdig för barnet genom att involvera barnet och ge hen ett inflytande kring vem hen ville hålla i handen från början.

När pedagogerna använder sin makt kring att bestämma över barnens olika grupper vid aktiviteten får barnen inget inflytande till vart de ska vara, vilket kan ge problematik kring deras egna inflytande i förskolan. Hur mycket inflytande har barnen på förskolan och hur mycket inflytande har pedagogerna? I resultatet kan vi se att barnens inflytande, utifrån mina observationer, brister och pedagogerna gör egna slutsatser i olika typer av situationer, som förekommer på förskolan, som i längden inte gynnar barnen. Persson (2015, s. 48) lyfter vikten vid att pedagogens relationer ska hålla en hög kvalitet i förskolan för en så likvärdig förskola som möjligt genom att de förstår, agerar och lyssnar utifrån barnens potential samt förmågor. Perssons (2015, s. 16) studie resulterar även i att det är av stor vikt för barnens egna bekräftelse, lärande samt potential till inflytande att inkluderas av förskolepedagogerna. När pedagogerna väljer att inkludera barnen ökar likvärdigheten från pedagog till barn på förskolan där barnens förtroende samt anknytning kan stärkas till pedagogerna.

För att leda en likvärdig förskola bör barns perspektiv och aktörskap ligga till grund för pedagogernas handlingar. Bergnehr (2019, s. 49) lyfter likvärdighet hos barn och menar i att vid orättvis likvärdighet kan barnens förmedlingar kring känslor, erfarenheter och åsikter glömmas samt inte föras över från pedagog till barn. Därför blir det enormt viktigt för pedagogerna att utgå efter barnens bästa vid de tidigare observationerna, speciellt där barnen inte får hålla någon i handen. Detta kan leda till att barnen inte själv får förståelse för likvärdigheten i barngruppen då den inte överförs på samma sätt från pedagogerna. Barnets åsikter och känslor blir därmed bortglömda och kan sedan ligga till grund för barnets tystnad i barngruppen då hen kan känna sig bortglömd utifrån tidigare upplevelser samt erfarenheter (Bergnehr, 2019, s. 56). Studiens observationer har resulterat i att barn har förståelse för värdet av omsorg i förskolan som Su och Chang (2023, s.492) lyfter i sin egen studie. De är medvetna om vilket värde de har i förskolan trots att det kan brista från

förskolepersonalen, upplevs de vara uppmärksamma om sin likvärdighet i förskolan när de tänker samt uttrycker sig att de vill ha samma möjligheter som de andra barnen på avdelningen (Su & Chang, 2023, s.501).

6.3 Metoddiskussion

Under studiens gång har den kvalitativa forskningsmetoden använts i form av observationer där jag observerat exkludering i förskolan från ett barnperspektiv om pedagoger exkluderar enskilda barn från barngruppen. Jag har valt att utföra observationerna genom att ha en passiv observatörsroll som Alvehus (2023, s. 19) även lyfter, där man som observatör inte påverkar samt håller sig vid sidan av händelserna. När observationerna utförts, samt bearbetandet av det, har jag uppmärksammat både positiva och negativa faktorer som i sin tur kan påverka studiens resultat. En nackdel som jag som observant upptäckte redan innan mina observationer var igenkänningen från pedagogerna. Detta kan leda till att pedagogerna handlar på olika sätt och ”förfinar” deras pedagogiska arbetssätt då de redan känner mig och vill visa deras bästa genom min studie, trots sin immunitet. Om detta skett har varit svårt för mig att synliggöra då tydliga exkluderingar faktiskt har skett på avdelningen och ingen förklaring från pedagogerna till mig har skett.

En till negativ faktor kan vara från mitt håll som observatör då jag känner pedagogerna samt vissa av barnen på avdelningen sedan innan, detta har kunnat påverka mig, omedvetet, som observatör genom att inte vara lika kritisk till deras handlingar än om pedagogerna inte varit igenkända för mig sedan innan. Detta kan påverka det insamlade empiriska materialet till studien vilket kan ha gett annat resultat än om jag valt annan förskola utan igenkänning från både mig, pedagogerna samt barnen. En positiv faktor är att jag inte behövde lägga tid på att få kontakt med pedagogerna eller barnen för att de skulle känna sig bekväma vid observationerna då jag istället kände att det skedde naturligt utan någon slags påverkan där både barnen, men framförallt pedagogerna, kan ha känt sig mer iakttagna om det inte varit någon de sedan innan har träffat.

I min ena observation blev jag som observant påverkad av händelsen när barnet tydligt exkluderades av pedagogerna vid ledet, på väg på utflykt. Jag involverades på ett sätt jag inte trodde att jag skulle involveras på då jag gick in med inställningen till att vara neutral

och endast observera. Som observatör kan det vara svårt att förbli helt neutral och vid vissa händelser är det mänskligt att engagera sig, särskilt när ett barn söker kontakt. I detta fall valde jag att ta barnets hand, trots min ursprungliga avsikt att endast observera. Vid händelsen slutade det med att barnet involverades, fast av mig som observatör, på plats var jag inte en "observatör" enligt barnet, utan en vuxen person som inte höll någon i handen. På något sätt blev jag personen som barnet hade möjlighet till att känna sig inkluderad i barngruppen med, vilket i slutändan resulterade i att gå ända fram till lekplatsen. Därav vet jag inte vad som hade skett om jag inte varit på plats, vem hade då barnet fått hålla i sin hand? Hade barnet blivit lämnat när de andra pedagogerna beslöt sig för att börja gå, trots den tredje pedagogens frånvaro? Det är omöjligt att svara på men jag synliggjorde hur komplext det kan vara att inte involveras när man observerar i en barngrupp, då barnen riktar sig mot de vuxna när de söker omsorg.

6.3 Fortsatt forskning

Under samt efter studiens gång har funderingar över den fortsatta forskningen analyserats i mina egna tankar, huruvida syftet och frågeställningarna kan forskas vidare på för att få en bredare blick samt resultat över studien. Från början hade jag valt att samla ännu mer kunskap om exkludering i förskolan då det upplevdes svårt i förhållande till tidigare forskning samt de möjligheter som fanns. Då det hade kunnat ge en mer stadig grund på ”exkludering” som begrepp för att få mer förståelse över hur det sker i förskolan och vilka resurser som använts inom området.

För att fortsätta forskningen där den slutade hade fler observationer på andra förskolor kunnat utföras för att få en bredare förståelse över huruvida exkludering från pedagog till barn sker på mer än en avdelning. En intervju med barnet hade även kunnat genomföras för att få höra barnets tankar kring hur förskolan behandlar alla lika, för att få fram barnets perspektiv tydligare i studien. Men även för att få fram ett tydligare resultat i hur exkludering påverkar barnet. Även en uppföljning hos barnet över flera års tid hade varit betydande för ett ännu mer konkret svar om hur barnet påverkats över tid av den exkludering hen varit med om.

Att intervjua barnets föräldrar under denna tid hade även kunnat ge mer grund för studien, hur de upplever barnets anknytning till pedagogerna på förskolan samt barnets beteende på förskolan respektive hemmet. För att forska vidare ytterligare hade jag även valt att intervjua de pedagoger som arbetar på avdelningen för att få höra deras tankar kring de exkluderingar som synliggjorts samt hur de resonerar i efterhand. Där hade flera intervjuer kunnat göras över tid och kopplas till olika situationer. Detta hade kunnat ge en intressant uppföljning för mig som forskare samt andra som studerar samma ämne, det hade även gett en god kunskap över tid för ens framtida förskolläraryrke.

7. Referenslista

Alvehus, Johan (2023). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. Tredje upplagan
Stockholm: Liber

Aspelin, Jonas. (2016). Pedagogisk omsorg. I Riddersporre, Bim & Bruce, Barbro. (red.).
Omsorg - i en förskola på vetenskaplig grund. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur, s. 49-63

Bergnehr, Disa. (2019). *Barnperspektiv, barns perspektiv och barns aktörskap – en
begreppsdiskussion*. Nordisk tidsskrift för pedagogikk og kritikk vol. 5: s.49-61.
<https://pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/view/1373/3243> (Hämtad
2024-16-09)

Bowlby, John (2010). *En trygg bas: kliniska tillämpningar av anknytningsteorin*. 2. utg.
Stockholm: Natur & kultur.

Broberg, Anders, Granqvist, Pehr, Ivarsson, Tord & Mothander Risholm, Pia (2006).
Anknytningsteori: betydelsen av nära känslomässiga relationer. 1. utg. Stockholm: Natur
och kultur.

Broberg, Malin, Hagström, Birthe & Broberg, Anders (2023). *Anknytning i förskolan:
vikten av trygghet för lek och lärande*. Andra utgåvan Stockholm: Natur & Kultur

Halldén, Gunilla. (2007). *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. 1a uppl.
Stockholm: Carlssons bokförlag.

Johansson, Eva M. (2022). *Personalens blick på barns tillhörighet i förskolan*.
Forskningsartikkel Vol.19, No. 2: s. 27-50. Universitetet i Stavanger: Norge.
<https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/255> (Hämtad
2024-18-09)

Jonsdottir, Fanny & Paggetti, Charlotte. (2016). Förskollärare berättar om omsorg. I
Riddersporre, Bim & Bruce, Barbro. (red.). *Omsorg - i en förskola på vetenskaplig grund*.
1. utg. Stockholm: Natur & kultur, s. 211-228

Kvarnryd, Marie (2022). *Barns delaktighet och inflytande: hållbar utveckling i förskolan*. Första upplagan Stockholm: Gothia kompetens

Noddings, Nel (2015). *Philosophy of education*. Fourth edition. Boulder, CO: Westview Press

Patel, Runa & Davidson, Bo (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Femte upplagan Lund: Studentlitteratur

Persson, Sven. (2015). *En likvärdig förskola för alla barn: innebörder och indikatorer*. Vetenskapsrådet, Malmö högskola, Fakulteten för lärande och samhälle (LS), Institutionen för barn, unga och samhälle (BUS). [urn:nbn:se:mau:diva-13447](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:se:mau:diva-13447) (Hämtad 2024-20-09)

Skolverket. *Läroplan för förskolan: Lpfö18*. (2018). (Elektronisk resurs). Stockholm: Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan>

Svaleryd, Kajsa & Hjertson, Moa (2018). *Likabehandling i förskola & skola*. Andra upplagan Stockholm: Liber.

Su, Yullin, Chang, Ya-hui. (2023). *Exploring Taiwanese preschool children's perspectives on the value of caring*. European Early Childhood Education Research Journal vol. 31: 492-511. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1350293X.2022.2116654> (Hämtad 2024-22-09)

Tullgren, Charlotte. (2004). *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande barnet*. Doktorsavhandling, Lunds universitet. <https://lup.lub.lu.se/search/files/4592639/1693282.pdf>

Vetenskapsrådet (2024). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet [online]. Tillgänglig som pdf: <https://www.vr.se/>. [Hämtad: 11 oktober 2024]

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer*.

https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf. [Hämtad: 9 oktober 2024]

Westlund, Kristina. (2011). *Pedagogers arbete med förskolebarns inflytande: En demokratididaktisk studie*. Licentiatavhandling, Malmö högskola.

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1404532/FULLTEXT01.pdf>

Bilaga 1

Informationsblankett

Datum: 25/9-2024

På förskolläraryr utbildningen vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på sjunde terminen. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid förskolor, i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas DIVA (<http://mau.diva-portal.org/smash/search.jsf?language=sy&dswid=4868>)

Samtycke till barns och pedagogers medverkan i studentprojekt

Mitt namn är Ida och jag är lärarstudent på förskolläraryr utbildningen termin 7 och tar examen i januari 2025.

Detta studentprojekt handlar om ett examensarbete där jag ska studera exkludering i förskolan. Hur arbetar förskolan med likabehandling? Hur påverkas barnen av exkludering? Hur arbetar pedagogerna med likabehandling på förskolan? Sker en likabehandling mellan pedagog och barn? Utifrån dessa frågor ska flera observationer göras på avdelningen där jag som student både observerar barn som pedagog. Detta kommer ske med hjälp av fältanteckningar som handledare och examinator kommer kunna begära att få se och ha tillgång till.

Inga personuppgifter samlas in och namn, ålder, foto eller ljudupptagning av personer kommer inte att användas under studentprojektet.

Under examensarbetet används Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhallsvetenskaplig-forskning.html>) och jag som student utgår från dessa principer under hela studentprojektet, bl. a. följande avseenden:

- Medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Varje deltagare har alltså rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Deltagarna kommer att aidentifieras.

- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

.....
Studentens underskrift och namnförtydligande

Kontaktuppgifter till student (tfn nr, e-mail):

.....

.. Ansvarig handledare på Malmö universitet:

.....

.. Kursansvarig på Malmö universitet:

.....

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

www.mah.se

040-665 70 00

Bilaga 2

Samtyckesblankett - Vuxen

Datum: 30/9-2024

På förskolläraryrket utbildningen vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på sjunde terminen. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid förskolor, i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas DIVA (<http://mau.diva-portal.org/smash/search.jsf?language=s v&dswid=4868>)

Samtycke till medverkan i studentprojekt

Mitt namn är Ida och jag är lärarstudent på förskolläraryrket utbildningen termin 7 och tar examen i januari 2025. Jag har informerat rektor om min studie jag ska göra och även fått godkännande av pedagog på avdelningen där observationerna kommer att ske.

Detta studentprojekt handlar om ett examensarbete där jag ska studera exkludering i förskolan. Hur arbetar förskolan med likabehandling? Hur påverkas barnen av exkludering? Hur arbetar pedagogerna med likabehandling på förskolan? Sker en likabehandling mellan pedagog och barn? Utifrån dessa frågor ska flera observationer göras på avdelningen där jag som student både observerar barn som pedagog. Detta kommer ske med hjälp av fältanteckningar som handledare och examinator kommer kunna begära att få se och ha tillgång till.

Inga personuppgifter samlas in och namn, ålder, foto eller ljudupptagning av personer kommer inte att användas under studentprojektet.

Under examensarbetet används Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-human-istisk-samhallsvetenskaplig-forskning.html>) och jag som student utgår från dessa principer under hela studentprojektet, bl. a. följande avseenden:

- Medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Varje deltagare har alltså rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Deltagarna kommer att avidentifieras.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

.....
Studentens underskrift och namnförtydligande

Kontaktuppgifter till student (tfn nr, e-mail):

.....
.. Ansvarig handledare på Malmö universitet:

.....
.. Kursansvarig på Malmö universitet:

.....
Kontaktuppgifter Malmö universitet:

www.mah.se

040-665 70 00



Information om Malmö universitets behandling av personuppgifter

Personuppgiftsansvarig Malmö universitet

Dataskyddsbud dataskyddsbud@mau.se

Typ av personuppgifter Namn, anteckning av lärandesituation, bild och/eller filmklipp samt ditt samtycke till att Malmö universitet behandlar dessa personuppgifter.

Ändamål med behandlingen För att möjliggöra undervisnings- och examinationssituationer i förskolemiljö för studenter vid Malmö universitets förskollära utbildning.

Rättslig grund för behandling Ditt samtycke.

Mottagare Personuppgifterna kommer endast användas i utbildningssyfte inom ramen för Förskolläroprogrammet vid Malmö universitet och kommer inte att spridas vidare till någon annan mottagare.

Lagringstid Malmö universitet kommer spara dina personuppgifter så länge de behövs för ovan angivet ändamål eller till dess att du återkallar ditt samtycke. Efter genomförd kurs/program kommer personuppgifterna att raderas. Malmö universitet kan dock i vissa fall bli skyldiga att arkivera och spara personuppgifter enligt Arkivlagen och Riksarkivets föreskrifter.

Dina rättigheter Du har rätt att kontakta Malmö universitet för att 1) få information om vilka uppgifter Malmö universitet har om dig och 2) begära rättelse av dina uppgifter. Vidare, och under de förutsättningar som närmare anges i dataskyddslagstiftningen, har du rätt att 3) begära radering av dina uppgifter, 4) begära en överföring av dina uppgifter (dataportabilitet), eller 5) begära att Malmö universitet begränsar behandlingen av dina uppgifter. När Malmö universitet behandlar personuppgifter med stöd av ditt samtycke, har du rätt att när som helst återkalla ditt samtycke genom skriftligt meddelande till Malmö universitet. Du har rätt att inge klagomål om Malmö universitets behandling av dina personuppgifter genom att kontakta Datainspektionen, Box 8114, 104 20 Stockholm.



Samtycke

Härmed samtycker jag till att medverka i ovan beskrivna studentprojekt, samt bekräftar att jag har tagit del av informationen om Malmö universitets behandling av personuppgifter.

Namn:

Namnförtydligande:.....

Dagens datum: