

”Kan vi leka med dynorna?”

Barnens och pedagogernas erfarenheter av kärnaktiviteter inom
småbarnspedagogiken

Martina Laine

Magistersavhandling i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2022

Handledare: Mia Heikkilä

Abstrakt

Författare	Årtal
Martina Laine	2022
Arbetets titel	
”Kan vi leka med dynorna?”	
Barnens och pedagogernas erfarenheter av kärnaktiviteter inom småbarnspedagogiken	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik	Sidantal
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	83
Referat:	
<p>Denna magisteravhandling har utförts i samarbete med en privat organisation som anordnar småbarnspedagogik på 15 olika enheter. Studien har utgått från Vlasov m.fl. (2019) beskrivning av processkvaliteternas kärnfaktorer som b.la. belyser samspelet mellan barn och pedagoger. Syftet med denna magisteravhandling är att analysera treåringars, femåringars och pedagogernas erfarenheter av samspel inom småbarnspedagogiken. Målet med studien är att lyfta fram aspekter kring studiens resultat berörande samspelet, som kan bidra till utveckling inom organisationen.</p> <p>Avhandlingens frågeställningar är:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hurdana erfarenheter lyfts fram i samspelet mellan barn och pedagoger? • Vilka likheter/ skillnader i erfarenheterna av samspelet lyfts fram av barn och pedagoger? <p>Magisteravhandlingen utfördes i form av två kvantitativa enkäter med kvalitativa inslag, en enkät som var riktad till barn och en enkät som var riktad till pedagoger. Enkäterna skickades ut elektroniskt till pedagogernas e-post. Enkäten som var riktad till pedagogerna besvarades individuellt och enkäten som riktades till barnen besvarades tillsammans med en pedagog. Den kvantitativa datainsamlingen analyserades med statistikprogrammet SPSS och de kvalitativa frågorna analyserades med hjälp av kvalitativ innehållsanalys. Majoriteten av barnen trivdes inom småbarnspedagogiken och upplevde samspelet positivt men det fanns även variationer i svaren. I resultatet framkom både likheter och skillnader i barnens och pedagogernas erfarenheter. Av barnens svar framkom leken, kompisarna och rörelsestunderna som betydelsefulla faktorer vid samspel. Medan pedagogerna lyfte fram samspel i vardagsfärdigheter, bekräftande och positivt samspel, samspel i samband med ledd verksamhet och samling. Samspel i form av barnens delaktighet upplevdes varierande av såväl barn som pedagoger. Studien visade även att det var betydelsefullt att belysa barnens perspektiv vid kvalitetsutvärdering samt</p>	

fokusera vidare på hur man kan utveckla en verksamhetskultur och samspel som stöder leken ännu mer från ett barnperspektiv.

Sökord

småbarnspedagogik, kvalitetsutvärdering, kvalitet inom småbarnspedagogik, processkvalitet, samspel, barnets perspektiv, quality in early childhood education, varhaiskasvatus, varhaiskasvatukseen laatu

Innehåll

1. Inledning	6
2. Avhandlingens disposition, fokusområden, syfte, mål och frågeställningar	7
2.1. Avhandlingens disposition	7
2.2. Avhandlingens fokusområden	8
2.3. Syfte, mål och frågeställningar	10
3. Bakgrund, teori och tidigare forskning	10
3.1. Lagar och dokument som styr kvaliteten inom den finländska småbarnspedagogiken	11
3.2. Kvalitetsutvärdering inom småbarnspedagogiken	13
3.3. Definitionen av kvalitet med koppling till småbarnspedagogiken	16
3.4. Betydelsen av kvalitet	17
3.4.1. <i>Barnets erfarenheter och upplevelser</i>	19
3.4.2. <i>Betydelsen av socioemotionellt lärande, pedagogernas välmående och förmåga till självreflektion</i>	20
3.5. Kärnaktiviteterna inom småbarnspedagogiken	22
3.5.1. <i>Det känslomässiga stödet</i>	24
3.5.2. <i>Organiseringen</i>	25
3.5.3. <i>Vägledande stöd</i>	25
4. Metodval och insamling av data	26
4.1. Metodval	26
4.1.1. <i>Kvantitativa och kvalitativa forskningsmetoder</i>	28
4.1.2. <i>Enkäternas struktur och utformning</i>	29
4.1.4. <i>Tillförlitlighet och trovärdighet</i>	34
4.1.4. <i>Studiens genomförande</i>	39
4.2. Databearbetning och avgränsning	39
4.2.1. <i>Kvantitativ analys</i>	40
4.2.2. <i>Kvalitativ analys</i>	41
4.3. Studiens etiska aspekter	42
5. Resultat	45

5.1. Respondenternas bakgrund	47
5.2. Barnens resultat	48
5.2.1. <i>Barnens tankar om vad som är roligast på dagis</i>	50
5.2.2. <i>Barnens tankar om vad som inte är roligt på dagis</i>	52
5.2.3. <i>Vad barnen tycker att är roligt att göra med vuxna på dagis</i>	55
5.2.4. <i>Barnen tankar om den vardagliga kommunikationen</i>	55
5.2.5. <i>Barnens erfarenheter om känslor, jämlikhet och kompisrelationer i vardagen</i>	57
5.2.6. <i>Barnens erfarenheter av delaktighet</i>	61
5.3. Pedagogernas resultat	66
5.3.1. <i>Pedagogernas erfarenheter om samspelet i den småbarnspedagogiska verksamheten</i> ...	66
5.3.2 <i>Pedagogernas erfarenheter av den pedagogiska verksamheten</i>	69
5.3.3. <i>Pedagogernas erfarenhet av delaktighet i verksamheten</i>	70
5.4. Likheter och skillnader i erfarenheter bland barn och pedagoger	73
6. Kritisk granskning och slutdiskussion	77
6.1. Resultatdiskussion	78
6.2. Metoddiskussion	81
Referenser	84
Bilaga 1: Forskningslov	89
Bilaga 2: Brev till pedagoger	90
Bilaga 3: Småbarnspedagogikens processrelaterade kvalitetsfaktorer och indikatorer enligt Vlasov m.fl. (2019)	92
 Figurer	
Figur 1	9
Figur 2	9
Figur 3	11
Figur 4	24
Figur 5	32
Figur 6	46
Figur 7	47
Figur 8	48

Figur 9	49
Figur 10	50
Figur 11	51
Figur 12	53
Figur 13	55
Figur 14	56
Figur 15	57
Figur 16	58
Figur 17	60
Figur 18	61
Figur 19	62
Figur 20	64
Figur 21	67
Figur 22	68
Figur 23	71
Figur 24	73
Figur 25	76

1. Inledning

Under de senaste åren har de skett en del förändringar inom småbarnspedagogiken i Finland, vars syfte varit att förbättra kvaliteten och arbeta för barnets bästa. Kvalitetsdiskussionerna inom småbarnspedagogiken har varit såväl internationellt och nationellt aktiva under de senaste åren (Karila, 2016). Dahlberg m.fl. (2019) klargör ändå att kvalitet inom småbarnspedagogik kan vara rätt komplext att mäta eftersom det är mångfaldigt.

Som stöd till förverkligande av lagen har Utbildningsstyrelsen (2018) utfärdat föreskriften *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* som ska fungera som en modell för de lokala planerna samt barnets egen plan. I *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* betonar Utbildningsstyrelsen betydelsen av att pedagoger inom småbarnspedagogiken förstår hurudant inflytande barndomen har på ett barn. Vidare uppmärksammas hur viktigt det är att pedagoger tar hänsyn till varje enskilt barns utveckling. För att pedagoger ska kunna lära känna ett barn behövs en fungerande och varaktig relation mellan barn och pedagog (Utbildningsstyrelsen, 2018).

Ahonen (2017) anser att *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* både ses som en möjlighet för utvecklandet av verksamhetskulturen inom småbarnspedagogiken på samma gång som det diskuteras kritiskt om hur väl planen tillämpas i praktiken under vardagen. Repo och Vlasov (2019) skriver i en blogg på Nationella Centret för Utbildningsutvärdering NCU att småbarnspedagogiken har endast en positiv inverkan på barnet när verksamheten innehar en tillräckligt bra kvalitet. Att se över det vardagliga bemötandet och den växelverkan som sker i vardagen, lyfter flera experter fram att har betydelse inom småbarnspedagogiken (Ahonen, 2017; Roos, 2015; Repo & Vlasov, 2019).

Forskning som utförts belyser barnets perspektiv på vad kvalitet inom småbarnspedagogikens verksamhet omfattar (Roos, 2015; Rodríguez-Carrillo m.fl., 2020; Pihlainen m.fl., 2020). Roos (2015) skildrar även barnens perspektiv i kombination med pedagogernas perspektiv. Rodríguez-Carrillo m.fl. (2020) har i forskning kunnat påvisa att barn kan ge expertkunskap. Likaså beskriver Pihlainen m.fl. (2020) att barn från åldern två år uppåt, har kompetens att beskriva vad de tycker om och inte tycker om.

Publikationen *Grunder och rekommendationer för utvärdering av småbarnspedagogikens kvalitet* som utarbetats av Vlasov m.fl. (2019) ska stöda anordnare i utvärdering av småbarnspedagogisk verksamhet. I NCU:s sammanfattningar (2020) framkom att *Grunderna för planen för småbarnspedagogiken* ger goda riktlinjer för högklassig

småbarnspedagogisk verksamhet men att den i praktiken inte förverkligas inom alla områden. Bland annat lyftes fram att ”Småbarnspedagogikens resurser bör tryggas bättre än tidigare” för att trygga utveckling av processkvaliteten och den strukturella kvaliteten.

Denna avhandling är utförd i samarbete med en privat organisation i Finland som anordnar småbarnspedagogik vid 15 olika enheter. Det finns ett intresse inom organisationen att inkludera både barnens och pedagogernas erfarenheter av kvaliteten inom småbarnspedagogiken med fokus på processkvaliteten som bland annat berör samspelet mellan barn och pedagoger. Genom att samla in såväl barnens erfarenheter i kombinationen med pedagogernas erfarenheter önskar organisationen få en djupare insyn i kvaliteten inom den småbarnspedagogiska verksamheten. Inom organisationen används benämningen pedagog som beskrivning på de olika yrkeskompetenserna inom det mångprofessionella teamet inom småbarnspedagogiken; därför har jag valt att använda mig av denna definition i denna avhandling.

2. Avhandlingens disposition, fokusområden, syfte, mål och frågeställningar

2.1. Avhandlingens disposition

Magisteravhandlingens teoridel belyser olika dokument, publikationer, forskning och teorier som styr den småbarnspedagogiska verksamheten med koppling till kvalitet och kvalitetsutvärdering, dessa presenteras i kapitel tre. Eftersom Vlasov m.fl. (2019) belyser samspelets betydelse som kärnaktiviteter inom småbarnspedagogiken har jag valt att lyfta fram olika samspelsteorier i koppling till Vlasovs m.fl. beskrivning av *samspelets teoretiska dimensioner*.

I kapitel fyra presenteras metodval och insamling av data. Där beskrivs stegvis hur två olika kvantitativa elektroniska enkäter med kvalitativa inslag utarbetats. Enkäterna baserar sig på den teoretiska referensram jag fördjupat mig inom samt på Vlasovs m.fl. (2019) beskrivning av de *processrelaterade kvalitetsfaktorerna* inom småbarnspedagogiken. En enkät som är riktad till barn i åldern tre år och fem år samt en enkät som är riktad till pedagoger inom småbarnspedagogiken.

Analys av material och resultat presenteras i kapitel fem. Genom att analysera barnens och pedagogernas erfarenheter av samspelet mellan barn och pedagoger, önskas lyftas fram en djupare insikt i barnens tankar och upplevelser av den småbarnspedagogiska vardagen. Den kritiska granskningen och slutdiskussionen lyfts fram i kapitel sex. Att ta del av barnens erfarenheter och delaktighet är relevant eftersom det är för barnen som anordnare och pedagoger har som målsättning att erbjuda småbarnspedagogik av bästa kvalitet!

2.2. Avhandlingens fokusområden

Kvalitetsmodellen inom småbarnspedagogiken är uppdelade enligt NCU (2019) i *strukturella kvalitetsfaktorer*, *processrelaterade kvalitetsfaktorer* och *indikatorer*. De faktorer som beskrivs som strukturella faktorer berör bland annat anordnandet av småbarnspedagogik, definitionen av småbarnspedagogik, lagar och förordningar. Vlasov m.fl. (2019) lyfter fram att de *strukturella kvalitetsfaktorer* påverkas av de *processrelaterade kvalitetsfaktorerna* men att det är de *strukturella kvalitetsfaktorer* som styr upp den småbarnspedagogiska verksamheten.

De *processrelaterade faktorerna* är i fokus i denna magisteravhandling eftersom de beskriver den pedagogiska verksamhetskulturen och de *kärnaktiviteter* som finns på enhetsnivå. För att ytterligare avgränsa denna magisteravhandling har valts att specifikt fokusera på samspelet mellan barn och pedagoger som är en del av *kärnaktiviteterna* inom de *processrelaterade kvalitetsfaktorerna* (Vlasov m.fl., 2019). I de *processrelaterade kvalitetsfaktorer* finns olika *indikatorer* att beakta. Dessa *indikatorer* fungerar som stöd för anordnare på lokal nivå och säkrar att den småbarnspedagogiska nivån följer den nationella nivån (Vlasov m.fl., 2019).

I Figur 1 nedan presenteras *kvalitetsfaktorerna* och i Figur 2 visas ett utdrag av Vlasovs m.fl. (2019) beskrivning av *indikatorerna* för kvalitetsfaktor *Samspelet mellan personalen och barnen har en betydande roll*. Alla *kvalitetsfaktorer* har egna *indikatorer* att beakta. I denna magisteravhandling har beaktats de kvalitetsfaktorer och indikatorer som kan kopplas till samspel mellan barnen och pedagogerna. I Bilaga 3: Småbarnspedagogikens *processrelaterade kvalitetsfaktorer* och *indikatorer* enligt Vlasov m.fl. (2019) presenteras alla *processrelaterade kvalitetsfaktorer* och *indikatorer*.

Figur 1

Processrelaterade kvalitetsfaktorer enligt Vlasov m.fl. (2019)

- **Samspelet mellan personalen och barnen har en betydande roll**
- **Pedagogisk planering, dokumentation, utvärdering och utveckling**
- **Pedagogisk verksamhet och lärmiljöer**
- **Ledningsarbetet på den pedagogiska verksamhetens nivå**
- **interaktion med gruppens kamrater och gruppens atmosfär**
- **Interaktionen mellan de anställda och det mångprofessionella samarbetet**
- **Interaktionen mellan personalen och vårdnadshavarna.**

Figur 2

Vlasovs m.fl. (2019) beskrivning av indikatorerna för samspelet mellan personalen och barnen har en betydande roll

- 1. Samspelet är positivt, hänsynstagande, uppmuntrande och varmt. Personalen är engagerad i barn och barngruppen.**
- 2. Personalen samspekar med barn på ett sätt som motsvarar deras utveckling, intresseområden och förmåga att lära sig.**
- 3. Personalen arbetar sensitivt och lägger märke till barns initiativ samt beaktar dem på ett sätt som stöder barns delaktighet och verksamhet.**
- 4. Personalen använder språket på ett så rikt och mångsidigt sätt som möjligt och med hänsyn till barns ålder och utvecklingsnivå. Personalen anpassar sitt språkbruk efter barns erfarenhetsvärld, ger språkliga uttryck för verksamheten och uppmuntrar barn att delta i det dagliga språkliga samspelet i enlighet med sina egna förutsättningar och färdigheter.**
- 5. Personalen tar hänsyn till alla barn i gruppen och förstår barns olika sätt att uttrycka sig på.**

Vlasov m.fl. (2019) beskriver *kärnaktiviteterna* som de faktorer som kan kopplas ihop med barnens erfarenheter. Kvaliteten är bunden till värderingar som beskriver varför något är viktigt samt vilka målsättningarna som är betydande (Vlasov m.fl.). Ett samspel med hög kvalitet stöder akademisk och social framgång senare i livet (Janta m.fl. 2016; Karila, 2016; Manning m.fl., 2017; Vlasov m.fl, 2019). Vidare belyser Manning m.fl. (2017) med sin forskning betydelsen av att granska processkvaliteten under de första åren i småbarnspedagogiken samt betonar att det har en större betydelse än de *strukturella kvalitetsprocesserna*.

2.3. Syfte, mål och frågeställningar

Syftet med denna magisteravhandling är att analysera treåringars, femåringars och pedagogernas erfarenheter av samspel inom småbarnapedagogiken. Detta har utförts i koppling till Vlasovs m.fl. (2019) publikation *Grunder och rekommendationer för utvärdering av småbarnspedagogikens kvalitet* med fokus på småbarnspedagogikens *kärnaktiviteter*. Målet med studien är att lyfta fram aspekter kring studiens resultat berörande samspelet, som kan bidra till utveckling inom organisationen.

Frågeställningarna är:

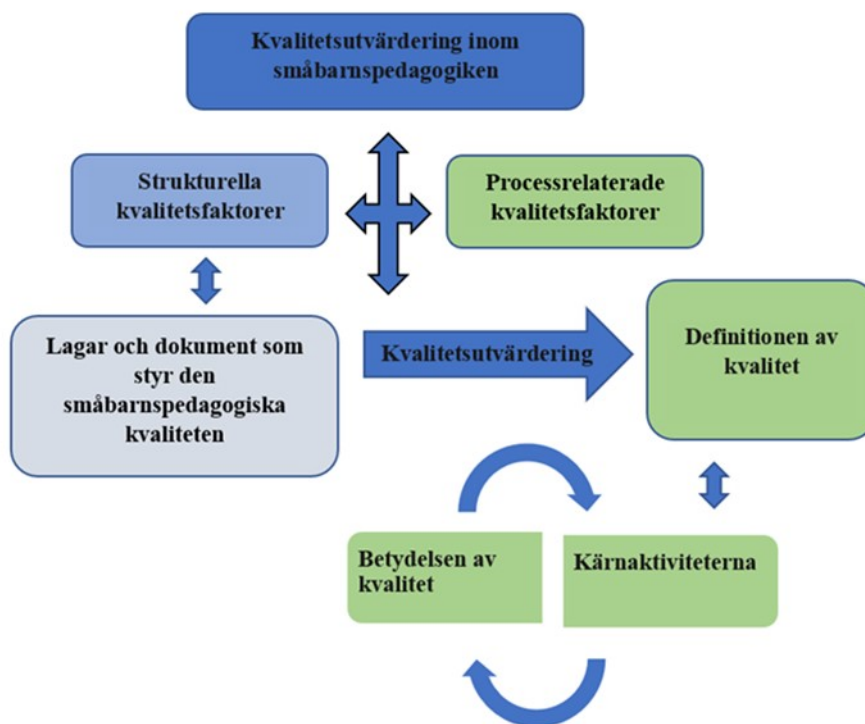
- Hurudana erfarenheter lyfts fram i samspelet mellan barn och pedagoger?
- Vilka likheter/ skillnader i erfarenheterna av samspelet lyfts fram av barn och pedagoger?

3. Bakgrund, teori och tidigare forskning

Detta kapitel utgör ramarna för den teoretiska delen i avhandlingen. I kapitlet lyfts fram vilka lagar och dokument som styr den småbarnspedagogiska verksamheten gällande kvaliteten samt betydelsefulla faktorer vid kvalitetsutvärdering i Finland. Vidare har jag fokuserat på definitionen av kvalitet inom småbarnspedagogik samt på betydelsen av kvalitet inom småbarnspedagogik från olika aspekter. Eftersom de *strukturella kvalitetsfaktorerna* påverkar de *processrelaterade kvalitetsfaktorerna* är det motiverande att ytligt tangera dessa. Figur 3, *Magisteravhandlingens teoretiska fokusområden* visar en visuell beskrivning av den teoretiska avgränsningen i arbetet.

Figur 3

Magisteravhandlingens teoretiska avgränsning



Figuren beskriver hur magisteravhandlingen process påbörjats med en allmän beskrivning kring vad kvalitetsutvärdering inom småbarnspedagogiken handlar om samt vilka styrdokument som styr kvalitetsutvärdering inom småbarnspedagogiken. Därefter visar den blåa pilen mot höger vidare hur fokusen i den teoretiska delen i denna magisteravhandlingen avgränsats. Genom att utgå från de *processrelaterade kvalitetsfaktorerna* har magisteravhandlingen ytterligare fokuserat på definitionen av vad kvalitet inom småbarnspedagogik handlar om, *kärnaktiviteter* och samspelets betydelse mellan barnen och pedagogerna samt betydelsen av kvalitet.

3.1. Lagar och dokument som styr kvaliteten inom den finländska småbarnspedagogiken

Den 29.1.2016 kom *Lag om ändring av lagen om småbarnspedagogik* och 1.9.2018 trädde *Lag om småbarnspedagogiken (540/2018)* i kraft. *Lagen om småbarnspedagogiken (540/2018)*

berör alla anordnare av småbarnspedagogik oberoende verksamhetsform. Före det har småbarnspedagogikens lagstiftning inte ändrats i någon större utsträckning sedan *lag om småbarnspedagogik (36/ 1973)* som tidigare kompenserade *Förordningen om barndagvård (239/1973)*.

I *Lag om småbarnspedagogik (540/2018)* lyfts fram fjorton kapitel att beakta inom småbarnspedagogik. I kap 1 Allmänna bestämmelser 3§ beskrivs syftet med lagen. Bland syften med lagen lyfts bland annat upp att anordnare ska ”trygga ett verksamhetssätt som respekterar barnet och så bestående förhållanden som möjligt för växelverkan mellan barnet och pedagoger inom småbarnspedagogiken”. I kap 5 Planering och utvärdering av småbarnspedagogiken kan utläsas enligt paragraf 21§ att lagen ska fungera som stöd i kvalitetsutvecklingen inom småbarnspedagogiken.

Utbildningsstyrelsen publicerade år 2018 föreskriften *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* med betoning på barnets rätt till småbarnspedagogik av hög kvalitet. År 2022 har en uppdatering av föreskriften publicerats vars huvudsakliga syfte berör stödet för barns lärande och utveckling och de lagförändringar som nu tillkommit inom småbarnspedagogiken (Utbildningsstyrelsen, 2022). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* ska enligt Utbildningsstyrelsen fungera som stöd för anordnare av småbarnspedagogik att på lika grunder erbjuda högkvalitativ småbarnspedagogik. Publikationen ska på ett systematiskt och målinriktat sätt stöda anordnare i ordnandet, genomförandet samt utvecklandet av småbarnspedagogisk verksamhet.

Enligt Utbildningsstyrelsen (2022) påverkas kvaliteten av verksamhetskulturen. Med en verksamhetskultur som grundar sig på målen för småbarnspedagogik skapas en hållbar livsstil. Verksamhetskulturen påverkar hur småbarnspedagogiken genomförs samt hur målsättningar förverkligas. För att utveckla verksamhetskulturen behövs ett pedagogiskt ledarskap, ett ledarskap som fokuserar på att leda, utveckla och utvärdera. I *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* lyfts fram att kärnan i verksamhetskulturen handlar om en lärande gemenskap (Utbildningsstyrelsen, 2022).

I verksamhetskulturen lyfts även fram en gemenskap som främjar till lek och kommunikation. Pedagoger ska stöda barn att utveckla leken och lekglädjen. Likaså ska pedagoger samarbeta med varandra, barnen och med barnens vårdnadshavare på ett respektfullt sätt. Pedagoger ska stöda barnen i vänskapsrelationer samt skapa en trygg miljö när man genast reder ut konflikter. I verksamhetskulturen ska även synliggöras barnens, personals och

vårdnadshavares delaktighet. För att uppnå delaktighet behöver det finnas ett sensitivt bemötande där alla behandlas likvärdigt. Det är viktigt att inom arbetsteamet diskutera likabehandling och jämställdhet. Inom verksamhetskulturen inkluderas även kulturellt mångfald och språkmedvetenhet samt att värna om en trygg och hållbar livsstil som stöder välbefinnandet (Utbildningsstyrelsen, 2022).

I *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* lyfts även upp att kommunen/samkommunen måste säkra att även privata- och offentliga serviceproducenter uppfyller samma kvalitetskrav som kommunal verksamhet (Utbildningsstyrelsen, 2022). Enligt *Lag om småbarnspedagogik* (540/2018) kan utläsas att kommunen är skyldig att granska privata serviceproducenters anordnande av småbarnspedagogik. *Lag om servicesedlar inom social- och hälsovården* (569/2009) paragraf 4§ beskriver i Tjänster och serviceproducenter att kommunen ska godkänna de privata serviceproducenter vars tjänster får betalas med en servicesedel som kommunen beviljat. Enligt tolkning av lagen ska det finnas en förteckning på godkända serviceproducenter. Offentligt ska det även förekomma uppgifter beträffande serviceproducenten, hurudana tjänster som erbjuds samt uppgifter om tjänsternas priser.

Lag om småbarnspedagogik (840/2018) betonar även pedagogernas utbildningsnivå och behov av att förtydliga pedagogernas uppgiftsbenämningar samt att via lag höja pedagogernas utbildningsnivå och öka kvaliteten inom småbarnspedagogikens verksamhet. I framtiden ska ett mångprofessionellt team inom småbarnspedagogiken bestå av två lärare inom småbarnspedagogik, eller en lärare och en socionom YH samt en personal med minst barnskötare utbildning. Det finns även förutsättningar för pedagoger att uppnå behörighet genom kompletterande utbildning. År 2030 ska den nya personalstrukturen tas i bruk. Från år 2030 ska även en daghemsföreståndare inom småbarnspedagogik vara behörig som lärare- eller socionom inom småbarnspedagogik samt inneha tillräckligt med ledarskapsförmåga och vara minst Pedagogie magister till utbildningen. Internationellt betraktat är pedagoger inom småbarnspedagogiken i Finland redan nu högutbildad enligt NCU:S sammanfattningar (2019).

3.2. Kvalitetsutvärdering inom småbarnspedagogiken

I *Lag om småbarnspedagogik* (540/2018), lagparagraf 24§ kan tydas betydelsen av *Utvärdering av småbarnspedagogiken*. Från denna paragraf kan tolkas att anordnare ska utvärdera sin verksamhet samt delta i utomstående utvärdering för att trygga att lagen följs. Från paragrafen

kan ävenså uttydas att för att stöda utveckling inom småbarnspedagogiken ska anordnare se till att det finns förutsättningar för barnens utveckling, välbefinnande och lärande.

Lag om nationella centret för utbildningsutvärdering 1295/2013 utfärdades 30.12.2013. I paragraf 5 § kan tydas att ett utvärderingsråd ska framställa en utvärderingsplan som ska godkännas av Undervisnings- och kulturministeriet. Undervisnings- och kulturministeriet (uå) sköter om övervakandet av småbarnspedagogiken. De ansvarar för planering, handledning och utvärderingen inom småbarnspedagogiken. Nationella Centret för Utbildningsutvärdering (2019) handhar genomförandet av utvärdering inom småbarnspedagogiken. De har även som uppgift att stöda anordnare av småbarnspedagogik och privata aktörer i utförandet av den lagstadgade självutvärderingen. NCU:s publikation grundar sig på såväl lokala som nationella värderingar. Publikationen grundar sig även på värderingar som styrs av de styrdokument som Finlands grundlag och internationella konventioner som till exempel FN:s konvention om barnens rättigheter. FN:s konvention om barnens rättigheter lyfter bland annat fram barnets rätt till att bli sedd och hörd samt att deras tankar och åsikter ska beaktas. Rättvisa, jämlikhet, välmående individer och möjliggörandet av demokrati är viktiga komponenter i det finländska samhället, samt att undvika marginalisering (Vlasov m.fl, 2019).

Ahonen (2017) betonar betydelsen av planerad utvärdering av småbarnspedagogik som sker regelbundet och kontinuerligt. Med detta menas att utvärdering handlar om att spegla planen för småbarnspedagogisk verksamhet systematiskt i tre olika delar: den nationella-, den lokala- och barnets egen plan. För att kunna utvärdera behövs klara, tydliga och konkreta mål som uppmärksammas i utvärderingen. I planen för småbarnspedagogik beskrivs fostran, undervisning och vård som en helhet som utgår ifrån ett starkt pedagogiskt kunnande (Ahonen, 2017). I praktiken innebär det att det väsentliga i den pedagogiska verksamheten baserar sig på planering, förverkligande, utvärdering och utveckling. Ahonen lyfter fram betydelsen av att utvärdera kvaliteten som helhet. Författaren betonar betydelsen av att pedagoger granskar hur alla barnens behov pedagogiskt förverkligas. Vidare förklarar Ahonen att detta är en av de största utvecklingsuppgifter inom småbarnspedagogiken.

Barnens delaktighet och röst inom småbarnspedagogiken hör till de mest centrala inom småbarnspedagogiken lyfter Roos (2015) fram. Ahonen och Roos (2019) beskriver den pedagogiska utvärderingen och utvecklingen som en stor utmaning inom småbarnspedagogiken. Författarna lyfter fram, att från att utvärderingen tidigare fokuserade på att bedöma enskilda barnens utveckling, numera koncentrerar på den pedagogiska innebörden av det. Målet för utvärdering upplever Ahonen och Roos (2019) ska inte handla om ett enskilt

barn utan om själva verksamheten: pedagogernas verksamhet samt kvaliteten av bemötandet av barnen. Författarna beskriver att i barnets egen plan där pedagoger beskriver genomförande verksamhet i koppling till planen och målsättningarna ska även synliggöras växelverkan, pedagogiska arbetsmetoder och lärmiljöer, samt övriga faktorer som inverkar på verksamhetsmiljön.

Vidare belyser Ahonen och Roos (2019) att betydelsen av verksamhetens utvärdering är att den ska stöda *Lagen om småbarnspedagogik* (540/2018) och förverkligandet av planen för småbarnspedagogik samt vidare bidra till utveckling av småbarnspedagogik. Med hjälp av utvärdering utvecklas kvaliteten inom småbarnspedagogik, den identifierar verksamhetens styrkor och lyfter fram utvecklingsbehov samt utvecklar verksamheten. De vardagliga händelserna och hur de kan kopplas ihop med verksamhetens målsättningar är det som definierar kvaliteten beskriver författarna. Att planera väl anses vara halva arbetet men även den bästa planering kan inte enbart genom att existera bekräfta att verksamheten förverkligats enligt verkliga målsättningar. Även själva aktiviteten behöver utvärderas dvs. den pedagogiska verksamheten som utgår från småbarnspedagogikens målsättningar och barngruppens behov. Det handlar om att finna kopplingar i den konkreta verksamheten. Vardagen ska inte planeras helt men planering ska utföras. Det ska finnas utrymme i vardagen för barnens delaktighet och idéer (Ahonen & Roos, 2019).

För att kvalitet ska kunna utvärderas behöver barnens, pedagogernas och vårdnadshavares värderingar klargöras, dessa värderingar skapar grunden för kvalitet och besvarar på frågorna: vad man vill uppnå och varför man upplever det betydelsefullt. Det vill säga, hurudan inverkan har småbarnspedagogiken för barnen, vårdnadshavare och samhället.

Enligt NCU (2020) har ledarskapet en stor roll i genomförandet av planen. Daghemsföreståndarens roll är att erbjuda pedagoger inom småbarnspedagogik mångsidig vägledning, hen ansvarar för att det pedagogiska arbetet förverkligas samt att planen för småbarnspedagogik tillämpas. Enligt NCU har daghem där det finns en stark verksamhetskultur en hög kvalitet. Pedagoger upplever då att de har god kännedom av barnets plan för småbarnspedagogik samt har kännedom om *Grunderna för planen för småbarnspedagogik*. (Undervisnings- och kulturministeriet, uå).

3.3. Definitionen av kvalitet med koppling till småbarnspedagogiken

I detta avsnitt har tanken varit att beskriva mer ingående hur kvalitet definieras inom småbarnspedagogiken. För att läsaren bättre ska förstå aspekter inom kvalitetsutvärdering samt dess innebörd och betydelse för småbarnspedagogiken.

Hujalas m.fl. (2020) definitionen av kvalitet är att den kan beskrivas mångsidigt. Begreppet kvalitet grundar sig på de ursprungliga grekiska filosofernas uppfattning av vad som är bra eller som Platon kallade det areté det vill säga förträffligt. Det finns en hel del åsikter om hur man mäter kvalitet inom småbarnspedagogiken. OECD (2017) har bland annat belyst med sin samling av forskning vilka kompetenser inom småbarnspedagogiken som har betydelse för framgång senare i livet. Genom att samla in forskningsdata berörande småbarnspedagogisk verksamhet från olika medlemsländer har OECD kunnat tillhandahålla giltig, aktuell och jämförelsebar internationell information. Informationen har sedan fungerat som stöd till granskandet och omformandet av målsättningarna för att förbättra förutsättningar för den småbarnspedagogiska verksamheten mellan länderna.

Ett mycket känt och internationellt verktyg inom utvärdering av småbarnspedagogisk verksamhet är enligt Hujala m.fl. (2020) ECERS (The Early Childhood Environment Rating Scale) och deras medföljande indikatorer ECERS-R och ECERS-E och den mängd internationella tolkningar av dessa. Utifrån dessa indikatorer speglas värderingar och normer som anses vara betydelsefulla oberoende kulturella kontext. Indikatorernas fokus är på utvärdering av pedagogiska kvalitetsprocesserna samt en allmän beskrivning på barnets erfarenheter av den småbarnspedagogiska vardagen (Hujala m.fl. 2020).

Dahlberg m.fl. (2019) beskriver att betydelsen av att granska kvaliteten inom småbarnspedagogiken kan förstås som ett modernt sätt att få fram ordning och trygghet genom kvantifiering och objektivitet. Författarna skildrar kvalitetsdiskussionernas mångfaldighet, olika perspektiv samt lyfter fram riskerna med att för mycket förlita sig på expertsystem inom småbarnspedagogiken. Dahlberg m.fl. (2019) menar att man glömmer bort att lyssna på den egna insikten och förlitar sig istället på en garanti av expertkunskap där poängvärde värdesätter kvaliteten. Med detta betonar författarna att kvalitet ska granskas symboliskt det vill säga genom kritiska reflektioner och bedömningar.

Urban (2014) lyfter fram ett mer kritiskt perspektiv av internationella kvalitetsdefinitioner inom småbarnspedagogiken. Författaren upplever kvalitetsdefinitioner komplexa att utföra inom småbarnspedagogiken. Med detta syftar Urban (2014) på att

utvärdering ska utföras på plats och stället det vill säga lokalt. Ytterligare beskriver författaren att när länder har olika förutsättningar, värderingar, ”barnsyn” och kulturer så kan internationella kvalitetsdiskussioner mer arta sig som politiska projekt som kan vara omöjliga att utföra i praktiken mellan länderna.

Inom europeiska länder har framförts en kvalitetsdiskussion som baserar sig på subjektivitet, dynamik och ett kontext beskrivande perspektiv (Hujala m.fl, 2020). Att subjektivt granska kvaliteten anses relevant och kan få varierande innebörd beroende plats och tidpunkt. En utvärdering ska basera sig på expert-, teori- och forskningsdata. Ett ännu nyare perspektiv är en världsbild av en inkluderande kvalitetsutvärdering vilket utmanar tidigare uppfattningar av kvalitetsdiskussioner (Hujala m.fl. 2020).

Enligt Janta m.fl. (2016) finns flera olika aspekter att beakta när man definierar kvalitet inom småbarnspedagogiken. Fyra olika perspektiv som är bra att beakta när kvaliteten inom småbarnspedagogiken följs upp är:

- Forskarens perspektiv, hur hen identifierar helheter och komponenter från forskningsperspektiv
- Vårdnadshavarnas-, socialservice- och beslutsfattarnas perspektiv, hur kvalitet upplevs utifrån-in
- Pedagoger och anordnares perspektiv, hur kvalitet upplevs inifrån-ut
- Barnets perspektiv, hur kvalitet upplevs nedifrån-upp

Genom att granska kvalitet från olika perspektiv uppnås en mer betydelsefull definition av kvalitet inom småbarnspedagogik menar Janta m.fl. (2016). Alla perspektiv påverkas även av varandra. I denna magisteravhandling har valts att beakta pedagogernas perspektiv det vill säga ”hur kvalitet upplevs inifrån-ut” samt barnens perspektiv ”hur kvalitet upplevs nedifrån-upp”.

3.4. Betydelsen av kvalitet

En annan aspekt av kvalitet inom småbarnspedagogiken är dess betydelse för oss. I följande underkapitel beskrivs varför speciellt *processkvaliteterna* som berör samspelet har betydelse inom småbarnspedagogiken.

OECD har haft en central roll internationellt sett i småbarnspedagogikens inflytande sedan slutet av 1990-talet (Karila, 2016). Heinonen m.fl. (2016) lyfter fram att många internationella studier har bekräftat betydelsen av hurudan inverkan en pedagogisk kvalitativ och presterande småbarnspedagogik har i barnens liv. Författaren lyfter även fram detta genom en synvinkel på utbildningars jämställdhet i samhället. Enligt Vlasov m.fl. (2019) skapar lagen möjligheter för högkvalitativ småbarnspedagogik. Genom att erbjuda barn likvärdiga möjligheter att delta i högkvalitativ småbarnspedagogik ökar man barnens kognitiva förmågor och höjer skolnivån i samhället (Janta m.fl., 2016; Karila, 2016; Manning m.fl., 2017; Vlasov m.fl., 2019).

Vlasov m.fl. (2019) hänvisar till att studier har visat att en högkvalitativ småbarnspedagogik där man stöder övergången mellan daghem, förskola och skola till en sammanhängande helhet skapar större förutsättningar i livet för ett barn. Janta m.fl. (2016) lyfter upp att småbarnspedagogisk verksamhet med hög kvalitet har visat goda utbildningsresultat det vill säga barn som deltagit i småbarnspedagogik av hög kvalitet har en högre utbildning och lyckas bättre på arbetsmarknaden. De har även visat på ekonomiska fördelar och minskad risk för kriminalitet samt visat på sociala resultat som förbättrad hälsa, välmående och fertilitet. Även Manning m.fl. (2017) har påvisat hur viktigt det är med kvalitativ småbarnspedagogik för såväl spädbarn som småbarn i åldern två till fem år och lyft fram betydelsen av att granska processkvaliteten inom småbarnspedagogiken. Processkvaliteten har enligt Manning m.fl. (2017) en större betydelse för barnets lärande och utveckling än den strukturella kvaliteten. Högre personalkvalifikationer där pedagoger är närvarande i barnens fysiska, kognitiva och socioemotionella utveckling har visat bidra till en högre akademiska och sociala resultat för barn (Manning m.fl., 2017).

I nio olika länder inom Europa undersöktes effekten av processrelaterade kvalifikationsfaktorerna inom barnens utbildning i koppling med akademiska ämnen som: språk, läskunnighet och matematik på barn i åldern 3-16 år (Ulferts m.fl., 2019). Forskning (Ulferts m.fl.) visade på små men bestående fördelar med kvaliteten på de pedagogiska processerna för utveckling inom dessa "lärområden" vid regelbundet deltagande av utbildning. En viktig del i kvalitetsprocessen handlade enligt studien om kvaliteten i interaktionen mellan pedagoger och barn, andra barn, vårdnadshavare, samt material och lärmiljöns inverkan. Som exempel på dessa aspekter nämndes det socioemotionella klimatet, varma interaktioner, pedagogernas lyhörddhet och om det fanns möjligheter för utveckling i utvecklingsprocesserna (Ulferts m.fl., 2019).

Forskning har även påvisat att om kvaliteten brister skapas inte heller de bästa förutsättningarna för barnen, trots deltagande av småbarnspedagogisk verksamhet. Det finns forskning som visat att det finns betydande skillnader mellan anordnare av småbarnspedagogik i samspelet mellan pedagoger och barn, det vill säga hur man identifierar och definierar enskilda barnens behov (Vlasov m.fl., 2019).

Karila (2016) lyfter fram nyttan med småbarnspedagogik i koppling till bevis av 15-års PISA undersökningar men påpekar även att det finns skillnader mellan länderna. Dessa skillnader antas bero på kvaliteten inom den småbarnspedagogiska verksamheten. Vid lägre investeringar på småbarnspedagogikens verksamhet blir tillgången för småbarnspedagogik lägre. Detta leder till lägre kvalitet på småbarnspedagogiken samt ett lägre deltagande av småbarnspedagogiken, vilket vidare leder till ojämlika möjligheter för barn att nå framgång i den egna "lärstigen" (Karila, 2016). Behörig och kompetent personal är betydelsefullt i en högkvalitativ småbarnspedagogik. Forskningen har också enligt Vlasov m.fl. (2019) bevisat att en högre utbildad daghemsföreståndare ökar kvaliteten på de strukturella kvalitetsfaktorerna likväl som på de processrelaterade kvalitetsfaktorerna. Enligt Vlasov m.fl. står barndomens egenvärde i fokus när det handlar om kvalitet inom småbarnspedagogiken.

3.4.1. Barnets erfarenheter och upplevelser

I detta underkapitel vill framhävas barnets erfarenheter och upplevelser inom småbarnspedagogiken för att läsaren ska förstå varför det är motiverande att få in barnens delaktighet vid kvalitetsutvärderingar. Kapitlet lyfter fram forskning som visat att barn har kompetenser att berätta hur de upplever småbarnspedagogiken.

Eftersom fokus ofta är på de vuxnas föreställning om vad en kvalitativ småbarnspedagogik innefattar så har forskare belyst barnets perspektiv (Pihlainen m.fl., 2020; Rodríguez-Carrillo m.fl., 2020; Roos, 2015). Rodríguez-Carrillo m.fl. har i sin studie bekräftat att barn i åldern 4–6 år kan ge expertkunskap om vad kvalitet inom småbarnspedagogiken innefattar. Med expertkunskap menas att barn har förmågor att ge tillitsfull information om hur de upplever kvalitet inom småbarnspedagogiken.

Pihlainen m.fl. (2020) betonar även vikten av barnets röst i förhållande till kvaliteten inom småbarnspedagogiken. De har i sin forskning utfört forskning ur barnets och vårdnadshavarnas perspektiv. I forskningen kom fram att barn överlag är nöjda över småbarnspedagogiken men när negativa upplevelser lyftes fram, handlade det oftast om de

processrelaterade kvalitetsfaktorerna som berörde de gemensamma interaktionerna och aktiviteterna. Enstaka barn påpekade även enligt Pihlainen m.fl. (2020) att det fanns negativa upplevelser gällande strukturella faktorer som miljön och förhållandet mellan pedagoger och barn. Pihlainen m.fl. (2020) klargjorde att barn i åldern två år uppåt har kompetens att beskriva vad de tycker om och inte tycker om men förutom det är det viktigt att ge tid för att lyssna på barnens drömmar, idéer, förväntningar och erfarenheter. Faktorer som höjer kvaliteten inom småbarnspedagogiken är när man kopplar ihop barnens syn på kvalitet med vårdnadshavarnas syn på kvalitet (Pihlainen m.fl, 2020).

Roos betonar även i sin avhandling (2015) betydelsen av barnets perspektiv och uppfattningar av småbarnspedagogiken som kompletterande till pedagogernas perspektiv. I avhandlingen lyfts fram betydelsen av den vardagliga växelverkan, hur pedagoger i vardagen bemöter barnen samt hur barnen bygger relationer till varandra. Roos (2015) upplever att det ännu behöver ske en utveckling inom barnens delaktighet av småbarnspedagogisk verksamhet samt att det borde finnas mer tid i vardagen för diskussioner med barnen. Forskaren lyfter fram att det finns en ojämställdhet mellan barnens och pedagogernas kunskaper i växelverkan och att pedagoger i större utsträckning borde utmana sig själva samt förändra sina förhållningssätt och sätt att agera i vardagen.

3.4.2. Betydelsen av socioemotionellt lärande, pedagogernas välmående och förmåga till självreflektion

För att belysa betydelsen av socioemotionellt lärande, pedagogernas välbefinnande och förmåga till självreflektion förklaras dessa aspekter i detta underkapitel. Kapitlet delger olika aspekter som kan inverka på pedagogernas arbete inom småbarnspedagogiken.

Kallitsoglou (2020) undersökte pedagogernas attityder för socioemotionellt lärande. Socioemotionellt lärande som sker systematiskt och regelbundet inom småbarnspedagogiken lyfts fram som en viktig kvalitetsåtgärd som har positiva effekter för barn och bidrar till välmående och akademisk framgång senare i livet (Denham m.fl., 2017; Kallitsoglou, 2020). Pihlainen m.fl. (2020) lyfter fram betydelsen av hur pedagogernas socioemotionella arbete inom småbarnspedagogiken kan stöda barn att hantera negativa upplevelser inom småbarnspedagogiken. Alla barn ska varje dag känna sig välkomna, trygga och uppleva att de tillhör barngruppen (Pihlainen m.fl., 2020). Ytterligare har forskning (Kallitsoglou, 2020) visat att det är viktigt att pedagoger har rätt attityder för socioemotionellt lärande och förstår dess

långsiktiga inverkan. Forskningen lyften även fram betydelsen av att pedagoger har insikt i forskning om detta och att det skulle vara bra om det implementerades i utbildning inom småbarnspedagogik.

Det skulle även vara betydelsefullt att fokusera på pedagogernas välbefinnande inom småbarnspedagogiken enligt Denham m.fl. (2017). Forskningen lyfter fram att pedagogernas välmående hade liknande inverkan på barnet som vårdnadshavarens välmående. Vidare belyste forskningen att pedagoger som känner att det finns goda resurser och kontroll i arbetet kunde kopplas ihop med goda uttrycksförmågor, reaktioner och attityder till att undervisa barn om känslor. När pedagoger upplevde sig vara belastade i arbetet försämrades dessa förmågor.

Aboagye m.fl. (2020) har i sin forskning betonat att det skulle vara bra att införa rutinmässiga bedömningar kring pedagogernas utbrändhetssymptom i förebyggande eller ingripande syfte inom småbarnspedagogiken. Enligt Karila (2016) har pedagogernas relationer med barnen en betydande roll inom småbarnspedagogiken och är en viktig kvalitetsfaktor enligt många undersökningar speciellt när det handlar om barn med särskilda behov. Pedagogernas sensitiva relation mot barngruppen eller det enskilda barnet har en inverkan för barnet i hans egna identitetssökande samt känsla av tillhörighet till gemenskapen. När barnet upplever att hen tillhör gemenskapen formas hans möjligheter för lärande och utveckling. Studier som Karila (2016) hänvisar till har visat att när pedagoger har tid för interaktion och självreflektion sker förändringar i växelverkan. De har även blivit vanligt att stöda denna form av utveckling bland pedagoger genom att använda olika verktyg som observationer eller videoinspelningar (Karila, 2016).

Ahonen (2017) lyfter fram att det är alla pedagogernas ansvar inom småbarnspedagogiken att förbinda sig till ett reflekterande arbetssätt. Pedagogernas ledda verksamhet är det som inverkar på barngruppens dynamik och kultur, pedagogiska metoder, lärmiljöer som vidare speglar ut gruppens atmosfär och barnens välmående. Ahonen (2017) beskriver att växelverkans kvalitet speglar sig på barnen. Forskaren betonar vidare att kvaliteten är den viktigaste faktorn vid utmanande uppfostringsituationer (Ahonen, 2015). De pedagogiska handlingar som tillämpas påverkas alltid av pedagogernas egna värderingar. I enheter där interaktionen mellan pedagoger fungerar väl är även samspelet mellan pedagog och barn högre beskriver Vlasov m.fl. (2019). De ska finnas ett mångprofessionellt samarbete i den småbarnspedagogiska verksamheten där målet handlar om att finna ett sakkunnigt stödnätverk till barnet.

3.5. Kärnaktiviteterna inom småbarnspedagogiken

NCU (2019) beskriver de *processrelaterade kvalitetsfaktorerna* som småbarnspedagogikens *kärnaktiviteter* med direkt koppling till barnens erfarenheter. I tidigare kapitel har lyfts fram betydelsen av kvalitet samt varför det är viktigt att fokusera på *kärnaktiviteterna*. I följande kapitel konkretiseras detta mer ingående för att tydliggöra vad det i vardagen innebär inom den småbarnspedagogiska verksamheten.

Kärnaktiviteter definieras som en del av samspelet mellan barn och vuxna, de ger uttryck för de vardagliga möten som sker mellan barnen, pedagoger och familjerna. Där ingår enligt Vlasov m.fl. (2019) den pedagogiska verksamhetskulturen det vill säga hur kvalitetsprocesserna inom verksamheten planeras, genomförs, utvärderas samt hur ledningen av den och utveckling sker i koppling till målsättningar. Vlasov m.fl. (2019) beskriver detta med frågorna ”hur man arbetar för att nå målen för småbarnspedagogiken” och ”hur man genomför innehållen i praktiken”. Det handlar om alla parter upplevelser av delaktighet. Ofta är dessa processkvaliteter synkroniserade med en viss plats, tid och kulturell upplevelse (NCU, 2019).

Processkvaliteten ska beskrivas utifrån ett sensitivt samspel som utgår utifrån barnens intressen och initiativ (Vlasov m.fl., 2019). Verksamheten ska enligt författarna vara barnorienterad- och vuxenledd pedagogik, den ska inkludera en systematisk helhet där barnens individuella grundläggande behov beaktas. Inom processkvaliteten hör också att beakta småbarnspedagogikens innehållsmässiga inriktningar och dess tematiskas innehåll beskriver Vlasov m.fl. (2019). Där hänvisar författarna särskilt till lekens betydelse inom processkvaliteten. Genom att använda sig av mångsidiga och kreativa arbetsmetoder som inkluderar olika former av lek, rörelse, musik, konst- och kulturaktiviteter samt litteratur så stöds barnens utveckling, välmående och kognitiva lärande (Vlasov m.fl., 2019).

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) lyfter fram att inom småbarnspedagogiken är fokuset på lek istället för undervisning. Författarna betonar också att i jämförelse med skolans undervisning där aktiviteter påbörjas av en pedagog så är leken något som skapas från barnet. Leken är även enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) det som barn ofta lyfter fram att de helst gör när man frågar dem om vad de vill göra.

I Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen, 2022) lyfts fram barnets rättigheter till lek och rättighet till att lära sig genom lek. I synen på lärandet lyfter Utbildningsstyrelsen även upp hur betydelsefull leken är i koppling till barnens lärande. Genom

lek skapas glädje och motivation, på samma gång som den bidrar till nya färdigheter och kunskaper. Inom småbarnspedagogiken ska barnet vara den aktiva aktören där lärandet handlar om en helhetsbetonad process som sker kontinuerligt inom småbarnspedagogiken. Verksamhetskulturen inom småbarnspedagogiken ska inneha en gemenskap som uppmuntrar till lek och kommunikation (Utbildningsstyrelsen, 2022).

Genom att använda sig av Vlasovs m.fl. (2019) publikation *Grunder och rekommendationer för utvärdering av småbarnspedagogikens kvalitet* kan utvärdering och utveckling av småbarnspedagogisk verksamhet utföras på nationell nivå. I kapitel 2.2. *Avhandlingens fokusområden* presenterades vilka *kvalitetsfaktorer* och *indikatorer* man kan utgå från vid kvalitetsutvärderingar. Eftersom målen för dessa indikatorer är på en allmän nivå för högkvalitativ småbarnspedagogik rekommenderas enligt Vlasov m.fl. (2019) att utvärdering förverkligas med olika metoder enligt denna princip. På så vis kan säkerställas att resultatet av utvärderingen även innehåller enskilda barnens upplevelser och inte intar endast en allmän nivå. Avsikten är att utgå från *indikatorerna* och därifrån skapa mer beskrivande utvärderingskriterier till den verkliga utvärderingen. Kriterierna för det, handlar om att finna egenskaper som beskriver kvaliteten. För att uppnå detta bör de beskrivande egenskaperna vara så konkreta som möjligt för att skapa ett trovärdigt resultat av hur dessa egenskaper förverkligas i praktiken (Vlasov m.fl., 2019).

I denna magisteravhandling är fokuset på *kärnaktiviteterna* inom småbarnspedagogiken med en koppling till samspelet mellan barn och pedagog. Denna relation har betydelse för trygghet och stabilitet i det grundläggande uppdraget för utbildning och fostran. Genom att studera samspelet mellan barn och pedagoger synliggörs *tre olika teoretiska dimensioner: det känslomässiga stöd, organisering och vägledande stöd* (Vlasov m.fl., 2019). I följande underkapitel beskrivs dessa dimensioner mer ingående. För att tydliggöra kärnaktiviteternas teoretiska dimensioner har Figur 4 utarbetats.

Figur 4

Kärnaktiviteternas teoretiska dimensioner enligt Vlasov m.fl. (2019)



3.5.1. Det känslomässiga stödet

Med *det känslomässiga stödet* menas i den första dimensionen enligt Vlasov m.fl. (2019) pedagogens sensitiva bemötande gentemot barngruppen där varje enskilda barnens kognitiva- och emotionella behov beaktas. Det handlar om pedagogens förmåga att beakta socioemotionella behov, förmåga att observera, vara närvarande och förstå barnens grundbehov och upplevelser i stunden. Det handlar enligt författarna om att pedagoger förstår det pedagogiska värdet i samspelet. Pedagoger ska skapa en positiv och respektfull atmosfär som bidrar till trygg anknytning. Denna form av samspel sker i form av fysisk närhet, glädje, interaktion, kroppsspråk och mimik (Vlasov m.fl., 2019).

Noddings (2007) beskriver med orden den omtänksamma pedagogen översatt från engelskans *caring teachers* en pedagog som är lyhörd och omtänksam. Med omtänksam pedagog menar professorn pedagoger som hör barnets uttryckta behov oberoende om de uttrycks verbalt eller på annat sätt. Noddings (2015) förespråkar betydelsen av att pedagoger som omsorgsgivare visar empati, omtanke och bemöter barnens individuella behov.

Hattie (2012) förespråkar betydelsen av den kvalitativa kommunikationen, att uppleva världen från barnets perspektiv och stöda barnet i lärmiljön genom en god och främjande kontakt. Detta kan kopplas i hop med Vlasovs m.fl. (2019) beskrivning av det pedagogiska värdet i samspelet. Pedagogerna ska skildras som viktiga aktörerna samt de ska känna till hur inflytelserika de är i läroprocessen (Hattie, 2012). Hattie (2012) menar att det största hinder som finns inom läroprocessen är pedagogernas egna värderingar och fördomar. Som ett exempel till det nämner Hattie (2012): pedagoger som upplever att det inte är deras ansvar om barnet inte uppnår läromålen utan upplever att deras ansvar handlar om att de går igenom

läromålen. Hattie (2012) lyfter även fram att ett vanligt fenomen är att pedagoger och barn antar sig veta hur andra tycker och tänker och tolkar situationer som självklara i vardagen.

3.5.2. Organiseringen

Den andra teoretiska dimensionen som Vlasov m.fl. (2019) synliggör handlar om hur pedagoger organiserar den småbarnspedagogiska verksamheten samt hur de hanterar barnens beteende. Denna dimension är en annan betydelsefull kvalitetsprocess. Innehar pedagoger konsekventa och positiva metoder som upprätthåller en positiv atmosfär. Följer de gemensamma regler och pedagogiska metoder vid till exempel övergångssituationer (Vlasov m.fl., 2019).

Noddings (2007) lyfter fram betydelsen av att fundera på vad som motiverar barnet och vilka önskemål som framkommer som en viktig del inom pedagogiken. Hattie (2012) beskriver med namnet *expertlärare*, pedagoger som erbjuder en inspirerande och passionerad pedagogik och lärmiljö. Bland annat lyfter Hattie (2012) upp att en *expertlärare* har lätt för att iakttä händelsekedjor i lärmiljön, samt förutse vilka pedagogiska svårigheter som kan uppkomma. De är även mer lyhörda för barnen samt har en djupare förståelse för olika samband. *Expertlärare* är enligt Hattie (2012) duktiga på att skapa en trygg lärmiljö och atmosfär där det är okej att göra misstag samt inge en insikt till barnen av att det kan vara utmanande att lära sig nya saker.

3.5.3. Vägledande stöd

Som tredje teoretiska dimension uppmärksammar Vlasov m.fl. (2019) *vägledande stöd*. Det vill säga hur pedagoger stöder barn i utveckling och lärande samt på vilket sätt de synliggör barnets inlärningsprocesser. Använder till exempel pedagogerna ett rikt och mångsidigt språk med modellering. Ett barnorienterat samspel där pedagogen i skapandet av verksamhetens målsättningar utgår från barnets intresse och erfarenheter samt vidare vägleder barnet i processen, har visat på en positiv utveckling i barnens lärande och utveckling av socioemotionella kompetenser.

Hattie (2012) beskriver denna process enligt tolkning med orden *synligt lärande*, men då syftar han på att pedagogen granskar det egna sättet att utföra pedagogik. Genom att granska i hurudan omfattning den egna pedagogiken inverkar på barnen genom att synliggöra *planering, genomförande, introduktion* och *avslutning* synliggörs även det osynliga arbetet.

Noddings (2016) använder orden moralisk utbildning i vårdetiken där hon lyfter fram fyra huvudkomponenter som detta inkluderar: *Modellering, dialog, praktik och bekräftelse*. Vidare förklarar Noddings (2016) att de inte räcker med att pedagoger enbart berättar till barnen hur de ska agera eller visar genom böcker och text detta. Hon lyfter fram att det är viktigt att pedagoger agerar som förebilder till barnen och konkret visar vad omtanke handlar om genom modellering. Med *dialog* syftar Noddings (2016) på att det även är betydelsefullt att reflektera och föra dialog om omsorg samt hjälpa barnen att förstå att omsorg kan se varierande ut. I anslutning till *praktik* menar Noddings (2016) att det handlar om, att barnen får lära sig att hjälpa varandra i praktiken samt tillsammans föra en dialog och diskussion kring det. Den sistnämnda komponenten *bekräftelse* menar Noddings (2016) att handlar om att bekräfta positivt beteende det vill säga stärka det *bättre jaget*.

4. Metodval och insamling av data

I detta kapitel beskrivs metodval i koppling till kvantitativa och kvalitativa forskningsmetoder samt avhandlingens tillförlitlighet och trovärdighet. För att uppnå syfte, mål och frågeställningar har två kvantitativa enkäter med kvalitativa inslag utarbetats. I kapitlet beskrivs enkäternas struktur och utformning. Kapitlet avslutas med magisteravhandlingens etiska aspekter.

Syftet med denna magisteravhandling har varit att analysera treåringars, femåringars och pedagogernas erfarenheter av samspel inom småbarnapedagogiken. Detta utfördes med koppling till Vlasovs m.fl. (2019) publikation *Grunder och rekommendationer för utvärdering av småbarnspedagogikens kvalitet* med fokus på småbarnspedagogikens *kärnaktiviteter*. Målet med studien har varit att lyfta fram aspekter kring studiens resultat berörande samspelet, som vidare kan bidra till utveckling inom organisationen.

Frågeställningarna har varit: Hurdana erfarenheter lyfts fram i samspelet mellan barn och pedagoger? Vilka likheter/ skillnader i erfarenheterna av samspelet lyfts fram bland barn och pedagoger?

4.1. Metodval

Studieprocessen kan indelas i fem olika faser: idéfas, förbindelsefas, förverkligandefas, skrivandefas och informationsfas. De avgörande besluten tas i idé- och förbindelsefasen medan

man i förverkligande fasen kan behöva förtydliga eller förändra en del beslut man gjort i början av studien (Vilkka, 2021). För att uppnå målsättningar behövs metoder beskriver Holme och Solvang (1997). Läran om metoder ger oss förutsättningar för att utföra seriösa studier som baserar sig på systematiskt och uttänkt arbete. Att använda sig av en metod som redskap i en studie, hjälper oss att uppnå en större förståelse till problemet eller den nya kunskapen (Holme & Solvang, 1997).

Klingberg och Hallberg (2021) belyser att allmänt påpekas det att metod ska väljas utifrån att den är relevant i relation för studien. Författarna påpekar också betydelsen av att ge tid för val av forskningsproblem, samt betydelsen av att läsa in sig i läroböcker som lär ut forskningsterminologier. Efter det kan forskaren börja fördjupa sina kunskaper i tidigare forskning och teorier som berör forskningsfrågan. För att hitta relevanta artiklar till studien används olika sökord på olika språk. Ett väl uttänkt forskningsproblem kännetecknas av kreativitet, nytänkande och originalitet på samma gång som de kan kopplas ihop med tidigare studier eller samhällsbehov (Klingberg & Hallberg, 2021).

Denna magisteravhandling baserar sig på de kvalitetsrekommendationer som Vlasov m.fl. (2019) lyfter fram i publikationen *Grunder och rekommendationer för utvärdering av småbarnspedagogikens kvalitet* berörande de *processrelaterade kvalitetsfaktorerna* och *indikatorerna*. Kvalitetsfaktorerna omfattar sju olika *kvalitetsfaktorer* och flera olika *indikatorer* vilket inverkar på att själva undersökningen har utförts rätt omfattande i idéfas, förbindelsefas och förverkligande fas. Till en början fördjupade jag mig även i ämnet kvalitet inom småbarnspedagogiken nationellt, internationellt och i studier som bland annat Vlasov m.fl (2019) hänvisade till. Den teoretiska delen i arbetet utgår även från teori som uppfattats relevant till syfte och forskningsfrågor. Vid val av teoretiska referensramen har använts böcker och e-böcker som tangerar ämnet samt databaser som t.ex. Taylor & Francis, Google Scholar, Emerald.

Varje forskningsproblem kan enligt Olsson och Sörensen (2013) besvaras från två olika perspektiv: kvantitativa- eller kvalitativa perspektiv. Vid val av tillämpningen av forskningsmetod behöver forskaren klargöra vad hen vill få svar på samt vad som är möjligt att undersöka med hjälp av en kvantitativ- respektive kvalitativ metod (Olsson & Sörensen, 2013). Tuft (2013) belyser betydelsen av konkreta frågeställningar som kan motiveras vid val av data och analysmetoder.

Klingberg och Hellberg (2021) poängterar att kvalitativa ansatser kan kopplas ihop med olika vetenskapsteorier. Dessa vetenskapsteorier påverkas av hur forskaren själv förstår vad en kvalitativ ansats inkluderar, samt förhåller sig till olika aspekter och teoretiska dimensioner i studien. Forskarens beskrivning av den kvalitativa ansatsen förklarar även på vilket sätt validiteten i studien kan uppnås (Klingberg & Hellberg, 2021).

Genom att i ansatsen utgå från en kvantitativ forskningsmetod med kvalitativa inslag har jag i avhandlingen valt att utgå både från den kvantitativa statistiska ansatsen samt komplettera den med den kvalitativa ansatsen. För att få ett djup i avhandlingen har jag valt att utföra en innehållsanalys. Eftersom avhandlingen baserar sig på två olika kvalitetsutvärderingar som grundar sig på ett samarbete med en privat organisation, har endast en del av den totala datainsamlingen inkluderas i denna avhandling.

4.1.1. Kvantitativa och kvalitativa forskningsmetoder

Vid kvantitativ inriktad forskning är fokuset enligt Patel och Davidson (2020) på mätningar vid datainsamlingen och statistiska bearbetnings- och analysmetoder. Man vill belysa mängd, frekvens, samband mellan variabler, orsak och verkan. Tufte (2013) beskriver att det handlar om vidden av fenomen samt sambanden mellan dessa. Medan det vid en kvalitativ forskning mer fokuseras på den mjuka data förklarar Patel och Davidson (2020), det vill säga hur vi förstår sociala situationer och sammanhang. Ofta separeras dessa forskningar men de kan även komplettera varandra och på så vis belysa syftet i studien mer djupgående.

Genom att kombinerade forskningsmetoder kan man uppnå resultat som är omöjliga att få fram genom enbart statistiska metoder (Barmark & Djurfeldt, 2020; Holme & Solvang, 1997; Klingberg & Hallberg, 2021; Patel & Davidson, 2020). Till exempel genom att använda sig av kombinerade forskningsmetoder kan individer bättre komma fram i studier som annars lätt skulle försvinna i mängden data. Likaså lyfte Klingberg och Hallberg (2021) fram denna kombination av metoder men påpekar också att större helheter inte nödvändigtvis är relevant i studier, ifall det inte finns resurser för det. Därtill beskriver författarna att i både kvantitativa och kvalitativa ansatser är det vanligt att forskningsfrågan utvecklas under processens gång. Författarna syftar då på att det blir en läroprocess för forskaren i strävan till en ökad förståelse för detaljerna i resultatet. Skillnaden i den kvantitativa och kvalitativa forskningsprocessen beskriver Tufte (2013) är att kvantitativa studier är mer formaliserad i jämförelse med kvalitativa studier.

Tufte (2013) uttalar att i utformandet av en kvantitativ studie är syfte och frågeställningarna det som beskriver *vilka* detaljer man vill utreda samt *vad* man vill ta reda på dvs variabler. Ytterligare betonar Tufte (2013) betydelsen av data som mäter det fenomen man vill ha svar på. I kvantitativa studier behöver datakällor vara relevanta och datainsamlingen ska utföras planerligt. Den kvantitativa data-analysen utförs genom statistiska tekniker som berättar väsentlig information och belyser samband i studien. För att ytterligare göra en bra analys behöver resultatet även tolkas det vill säga, det behövs slutsatser för vad som analysen i studien visar. Vidare behövs även en rapportering och presentation av resultat (Tufte, 2013).

I båda enkäterna har datainsamlingen analyserats kvantitativt med hjälp av programmet SPSS och kvalitativt med hjälp av innehållsanalys. Genom programmet SPSS har kvalitetsutvärderingens väsentliga information lyfts fram. Eftersom Vlasov m.fl. (2019) betonade samspelet som kärnaktiviteter valde jag att avgränsa avhandlingen enligt författarnas beskrivning av teoretiska dimensioner. I förverkligande fasen behövdes ett förtydligande av syfte och frågeställningar eftersom mängden data skulle varit för mäktig att bearbeta i en magisteravhandling.

De kvalitativa forskningsmetoderna kännetecknas enligt Klingberg och Hallberg (2021) genom smala och djupa frågeställningar, där kommunikationen och språket är det centrala i datainsamlingen. Till datainsamlingsmetoder används till exempel intervjuer, observationer, fokusgrupper eller texter. Analysstegen utförs jämsides oberoende analysstege. Betydelsefullt är även enligt Klingberg och Hellberg (2021) den *teoretiska känsligheten* eftersom forskaren oftast själv agerar som instrument i analysen. I denna magisteravhandling har enkäternas öppna frågeställningar analyserats kvalitativt med hjälp av innehållsanalys.

4.1.2. Enkäternas struktur och utformning

Vid utformandet av enkäter lyfter Bell och Waters (2016) fram att det är viktigt att noggrant fundera på för- och nackdelarna med frågeställningarnas struktur. Hur uppnår man den information man behöver och möjliggör att varje enkät kan analyseras. Ordval kan ha en stor inverkan och innebörden av ord kan betyda olika saker för olika personer. Därför är formulering ytterst viktig. En allt för förvirrande frågeställning kan även påverka att respondenten väljer att inte svara på en fråga (Bell & Waters, 2016).

Eriksson och Wiedersheim-Paul (2014) rekommenderar att inte inkludera frågor som bara har ja eller nej svar, eftersom detta hämmar respondentens svar. Även frågor som mer

handlar om påståenden ger inget svar av respondenten. Att i samma fråga ställa olika frågor kan även påverka till att respondenten inte vet vilken fråga hen ska besvara i stunden. Allt för värderande frågor, mångordiga frågor eller för uttalat innehåll kan även provocera och förvirra respondenten uttalar Eriksson och Wiedersheim- Paul (2014). Ledande-, laddade-, överdrivande- och allt för svåra frågeställningar kan även ha en negativ inverkan och kanske mer skapa känslor istället för svar (Eriksson & Wiedersheim-Paul, 2014).

Vehkalahti (2008) lyfter fram att en enkät är ett betydelsefullt sätt att samla in data och få fram enskilda åsikter, värderingar, förhållningssätt och handlingar utifrån ett större perspektiv. Sådana intresseområden som kan vara mångsidiga och utmanande att besvara. I en enkät ställer forskaren frågeställningar genom en enkät. Enkäten är ett mätverktyg som lämpar sig för samhälls- och beteendevetenskaps områden som baserar sig på opinionsundersökningar, gatuundersökningar, lämplighetstester och utvärderingsmätningar.

Att utforma en enkäts innehåll och statistik av frågeställningar och påståenden vid en kvantitativ forskningsmetod kan vara utmanandet beskriver Vehkalahti (2008). Mätningen sker i enkäten, som är en samling av mätare och enskilda frågeställningar. Enkätens målsättningar, så som åsikter, förhållningssätt och värderingar är mångomfattande och invecklade och inte alltid lätta att tolka. Det är viktigt att koncentrera sig på forskningens mätning eftersom om fel uppstår där, kan de inte korrigeras i ett senare skede med hjälp av analysmetoder. Validiteten och tillförlitligheten av data berättar i vilken grad man mätt det man velat mäta i studien (Tufte, 2013). Utförda lösningar inverkar även på val av metoder samt på tillförlitligheten i den utförda forskningens slutsatser (Vehkalahti, 2008).

Av respondenter till pedagogernas enkät svarade 71 stycken, (6 svar på finska och 65 svar på svenska). Den totala svarsprocenten var 52,6 % (71 svar av 135 respondenter) enligt de uppgifter som organisationen meddelade att mängden pedagoger var på enheterna. Följebrevet skickades ut till enheternas daghemsföreståndare som vidarebefordrade det till den egna personalen. 148 respondenter besvarade barnenkäten. Barnenkätens svarsprocent var 67,3 % (220 respondenter) utifrån det antal barn som enheterna inom meddelat att det totala antalet barn födda år 2016 och barn födda år 2018 var under våren 2021.

Enkäten inleddes med några bakgrundsfrågor som berörde utbildning, ålder och år av arbetserfarenheter. Enkäten till pedagogerna utfördes i form av en webenkät med verktyget webropol och enkäten till barnen med verktyget Google Forms. Ejlertsson (2019) betonar att det smidiga med en webenkät, är att de går smidigt att besvara med en dator, mobil eller

surfplatta. Båda enkäterna skickades till pedagogernas e-post med ett inledande följebrev till pedagoger (se bilaga 2) som beskrev själva processen i kvalitetsutvärderingen och att studien utfördes som en del av en magisteravhandling.

4.1.2.1. Barnens enkät

En kvantitativ enkät med kvalitativa inslag utformades för barnen på samtliga enheter under våren 2021. Eftersom barnen var så små att de ännu inte kunde själva besvara enkäten fyllde pedagoger i enkäten enskilt tillsammans med barnet. När pedagogen tillsammans med barnet fyllde i enkäten skedde det i form av intervju och interaktion där barnet själv klickade på en bild som besvarade frågan. Ett följebrev till pedagogerna skickades med i e-posten med noggrannare instruktioner att beakta under intervjutillfället vid interaktionen med barnet. Tanken var även att pedagogen under intervjun med barnet kunde få nya insikter och perspektiv utifrån barnets erfarenheter och syn på kvalitet inom småbarnspedagogiken.

I barnenkäten lades inga andra bakgrundsfrågor med än barnets födelseår. Frågorna i barnenkäten var även kopplade till Vlasovs m.fl. (2019) *kvalitetsfaktorer och indikatorer*, se bilaga 3.

I barnenkäten valdes att beakta de kvalitetsfaktorer och indikatorer där samspel mellan barn och pedagoger framkom. *Kvalitetsfaktorerna och indikatorerna som berörde Samspelet mellan pedagog och barnen har en betydande roll* besvarades i barnenkäten i frågorna 1 b-9. Frågorna 10, 11, 15 besvarade det som berörde *Pedagogisk planering, dokumentation, utvärdering och utveckling*. Vidare beskrev frågorna 11-13 vad som beskrev *Pedagogisk verksamhet och lärmiljöer*.

Enkäten som riktade sig till barnen inkluderade endast de kvalitetsfaktorer och indikatorer som främst berörde trivsel, samspelet mellan barn och pedagoger, barnens delaktighet i den pedagogiska verksamheten och kompisrelationerna. En viktig aspekt var även att barnens enkät inte skulle bli för lång och komplicerad samt på grund av detta bli obesvarad. Barnenkäten utarbetades även i stöd av teori och forskning som beskrev betydelsefulla aspekter när man studerar barnets perspektiv.

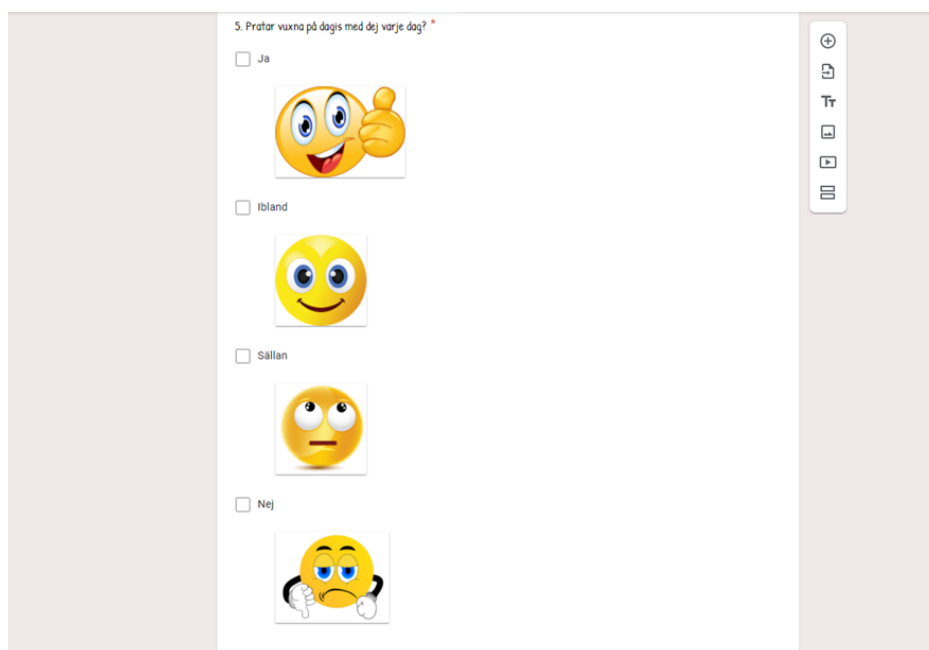
Rodríguez-Carrillo m.fl. (2020) lyfter fram att vid studier av barn så väljs metoder till studier utifrån forskarens föreställningar om barndomen. Vid val av en metod som används i studier med vuxna krävs att metoden anpassas till barnet. Rodríguez-Carrillo m.fl. (2020)

påpekar att det är viktigt att studien är fokuserad på barnet och erbjuder delaktighet, sensitivitet och är inbjudande samt att det är viktigt att respektera barnets tankar och åsikter. Forskningsmetoden ska tilltala barnet, vara lekfullt, visuellt och inte kräva läskunnighet av barnet. Det är bra att använda sig av välbekanta verktyg som barnet känner till och hanterar (Rodríguez-Carrillo m.fl., 2020).

I utformandet av barnenkäten valdes en mer visuell och inbjudande utformning som ska locka barnen i form av olika smileys och bilder. Dessa bilder och smileys skulle förtydliga förståelsen för barnet och hjälpa barnet till att självständigt klicka på det svar som kändes som rätt svar för dem i frågeställningen. I figur fem synliggörs hur barnenkäten utformats.

Figur 5

Beskrivning av barnenkätens visuella utformning



Tanken med de öppna frågorna som fanns i barnenkäten var att pedagogen utifrån samtalet hen haft med barnet skrev ner barnets tankar och reflektioner. Pedagogens roll är viktig vid en intervju, det ska enbart anteckna de ord och meningar som barnet uttryckt som svar. I jämförelse med en intervjuundersökning vars struktur är uppbyggd på samma sätt är skillnaden den, att då ställer intervjuaren frågeställningar till respondenten. I en enkät ska respondenten

besvara frågeställningarna självständigt. När det handlar om intervjuenkät beskriver Eriksson och Wiedersheim-Paul (2014) att det handlar om färdigt bestämda frågor som ställs till respondenterna. Faktorer som påverkar vid en intervju är till exempel hur insatt personen som intervjuar är i temat eller på vilket sätt personen som intervjuar kan påverka respondentens svar. En person som inte har kunskap om ämnet eller förstår hurudan kunskap som är väsentlig kan påverka att intervjuens karaktär blir ostrukturerad medan däremot en skicklig intervjuare kan uppnå ett större djup. Vid ostrukturerade intervjuer ställs högre krav på analysen. Skillnaden mellan enkät och intervju är att vid en enkät så blir det en större enhetlighet i frågeställningen, vilket däremot även kräver en välutformad frågeställning där man har klarhet i vad man vill ha svar på. Man kan inte efter att frågorna skickats iväg göra korrigeringar (Eriksson & Wiedersheim-Paul, 2014).

Vid planeringsskedet funderade jag på vem som skulle samtala med barnen och besvara enkäten tillsammans med barnet. Om det skulle vara barnens vårdnadshavare eller pedagoger som i samverkan med barnet besvarade barnens enkät. Eftersom en del begrepp kunde vara främmande för vårdnadshavarna valdes pedagogerna till detta. Faktorer som kunde inverka på barnens svar var pedagogens pedagogiska kunskaper, hens lyhördhet och förmåga att sätta sig in i barnets tankar och uppfattningar. En del av frågorna behövde kanske tydliggöras för barnet, för att hen skulle förstå och uppfatta frågeställningen på rätt sätt.

4.1.2.2. Pedagogernas enkät

Enkäten som skickades ut till pedagoger inom småbarnspedagogiken hade totalt 65 frågor. 55 frågor analyserades med statistikprogrammet SPSS och 10 frågor analyserades med hjälp av innehållsanalys. Enkäten var utformad i form av en kvalitetsutvärdering för pedagoger inom organisationen.

Enkäten som var riktad till pedagogerna, inleddes med bakgrundsinformation för att få fram pedagogens utbildning, erfarenhet och enhet samt värde av hur de utvärderar sin pedagogiska kompetens. Bakgrundsinformationen upplevdes relevant eftersom Vlasov m.fl. (2019) lyfter fram att pedagogernas utbildning och behörighet har en positiv inverkan på verksamhetskulturen. Bakgrundsinformationen behandlades i frågorna 1-5.

Inför pedagogernas frågor i enkäten fanns vid varje kvalitetsfaktor en informativ text som belyste varje enskild kvalitetsfaktor enligt Vlasovs m.fl. (2019) beskrivning. Tanken var att även öka möjligheterna för pedagogerna att i samband med att de fyllde i

kvalitetsutvärderingen erbjuda dem nya kunskaper, insikter och förståelse för den småbarnspedagogiska verksamheten på det viset som Vlasov m.fl. (2019) även betonar som betydelsefullt vid en kvalitetsutvärdering. På samma gång som kvalitetsutvärderingens resultat ger organisationen en inblick i hurdana pedagogiska kunskaper som redan existerar inom organisationen.

Pedagogernas enkät hade en struktur med två olika sorters frågor i form av både kvantitativa och kvalitativa frågor. De frågor som hade färdiga svarsalternativ var kvantitativa och obligatoriska att svara på. Medan de öppna frågorna som fanns i enkäten var kvalitativa och frivilliga att besvara. Att samla in åsikter, värderingar och attityder genom en enkät är utmanande enligt Vehkalahti (2008). Vehkalahti (2008) menar att det finns en viss osäkerhet om frågorna representerar målgruppen, är svarsprocenten tillräcklig, besvaras frågorna tillräckligt heltäckande, har frågorna besvarat forskningens syfte och frågeställningar, är mätverktyget tillförlitligt, var enkätens tidpunkt lämplig. En enkät är en metod som samlar in statistik. Ämnet i enkäten fokuserar sig främst på mätbara antal och siffror trots att frågor ställs i form av ord. Ordagrant så fylls svaren till frågorna på med kompletterande information som skulle vara opraktiskt att presentera i form av siffror (Vehkalahti, 2008).

Pedagogernas enkät utarbetades med koppling till Vlasovs m.fl. (2019) *kvalitetsfaktorer* och *indikatorer* (se Bilaga 3). I enkäten behandlades frågorna 6–16 i Kvalitetsutvärdering för pedagoger inom småbarnspedagogiken under frågor som berör samspelet mellan pedagog och barn under rubriken *Samspelet mellan pedagogen och barnen har en betydande roll*. Vidare besvarades de svar som berörde *Pedagogisk planering, dokumentation, utvärdering och utveckling* i frågorna 17-33 i kvalitetsutvärderingen.

De frågor som berörde *Pedagogisk verksamhet och lärmiljöer* besvarades i enkäten för pedagogerna i frågorna 34-43 och *Ledningsarbetet på den pedagogiska verksamhetens nivå; Interaktion med gruppens kamrater och gruppens atmosfär* besvarades under frågorna 44-51. *Pedagogisk verksamhet och lärmiljöer* behandlades under frågorna 34- 43. Vidare besvarades *Interaktionen mellan de anställda och det mångprofessionella samarbetet* under frågorna 52-58 och *Interaktionen mellan pedagoger och vårdnadshavare* under frågorna 59-64.

4.1.4. Tillförlitlighet och trovärdighet

Barmark och Djurfeldt (2020) betonar att vi inom forskning alltid ska börja med att fokusera på vad vi vill mäta samt hur vi förverkligar det på bästa vis. Vidare uttrycker författarna att det

kan vara bra att reflektera kring om det vi önskar mäta är realistiskt och meningsfullt att mäta. Författarna beskriver att sociala fenomen samt strukturer förändras i tiden och är inte lika mätbara som fysikens lagar. I samhället sker enligt författarna en ständig förvandling och även våra perspektiv och föreställningar om olika fenomen i samhället förändras. Barmark och Djurfeldt (2020) förklarar att vi påverkas av egna föreställningar om vad som är betydelsefullt, moraliskt och viktigt. Att finna en objektiv kunskap kan anses vara omöjlig när det handlar om att beskriva olika verkligheter eftersom all kunskap innefattar samma värde. Det finns ingen rätt eller fel beskrivning men vissa beskrivningar kan anses vara bättre än andra. Likaså finns beskrivningar som innehar likheter, där man kan finna en intersubjektiv enighet som går att mäta trots att det finns subjektiva olikheter i beskrivningen (Barmark & Djurfeldt, 2020).

Utmaningen i denna studie var däremot avhandlingens avgränsning som var betydelsefull att göra för att studien skulle vara som Barmark och Djurfeldt (2020) beskriver realistisk att mäta. Till en början var tanken att beakta alla *kvalitetsfaktorer* och *indikatorer* inom Vlasovs m.fl. (2019) *processrelaterade kvalitetsfaktorer* i kvalitetsutvärderingen. Under processens gång insåg jag att den mängd data som kom in under kvalitetsutvärderingen var enorm. För att bearbeta den mängd data skulle det kräva mera tid och resurser än vad en magisteravhandling är ämnad för. För att kunna uppnå tillförlitlighet och trovärdighet i studien behövde avhandlingen avgränsas.

För att utföra en vetenskaplig studie beskriver Barmark och Djurfeldt (2020) det betydelsefullt, att beskriva studiens arbetsprocess och strategi för hur studiens resultat uppnåtts så trovärdig att studien upplevs av andra transparent det vill säga att samma resultat kan uppnås på nytt i en ny studie. Genom att konkret redovisa mätinstrument och vilka tillvägagångssätt och argument som använts i studien för att uppnå resultatet förklarar författarna att visar utåt på trovärdighet och välgrundade resultat.

Eliasson (2013) rekommenderar att man i studier beaktar att validiteten och reliabiliteten är hög i studiens genomförande för att undgå kritik. Begreppet validitet beskriver Fangen och Sellerberg (2013) handlar om i hurudan grad en studie mäter det som motsvarat studiens mål, syfte och frågeställning. Ifall studien mäter något annat än studiens problemställning är validiteten i studien låg. Hög validitet handlar om att den data man mäter är relevant för studien (Fangen & Sellerberg, 2013). Författarna påpekar ändå att hög validitet inte är till nytta om studiens reliabilitet är svag. Hög reliabilitet kännetecknas enligt Fangen och Sellerberg (2013) på vilket sätt studier utförts. Olson och Sörensen (2013) förklarar att reliabiliteten synliggörs när mätningar med likadana mätinstrument mäter samma resultat. När

samma resultat synliggörs visar det på hög reliabilitet medan låg reliabilitet tyder på att olika resultat framkommer förklarar Eliasson (2013). Därtill uttrycker Eliasson (2013) att reliabilitet handlar om studiens tillförlitlighet och trovärdighet. I Såväl kvantitativa som kvalitativa studier beskrivs med begreppet validitet lyfter Eliasson (2013) fram. Vid kvalitativa studier handlar validiteten om hur iakttagelser beskriver studien begrepp i genomförandet. Validitet i kvalitativa studier kan också handla om hur väl resultatet kan tillämpas till övriga miljöer som studien inte omfattar (Eliasson, 2013).

I val av metod valde jag att i min avhandling utgå från två olika elektroniska kvantitativa enkäter med kvalitativa inslag, en enkät som var riktad till barn och en enkät som var riktad till pedagoger. Om jag enbart skulle ha utfört enbart en kvantitativ studie skulle det eventuellt varit möjligt att beakta kvalitetsutvärderingen i sin helhet men den totala datamängden skulle ändå ha varit enorm. Eventuellt kunde jag i avgränsningen valt att enbart fokusera på barnens enkät eller pedagogernas enkät. Jag kunde även ha valt att enbart fokusera på den kvalitativa delen i avgränsningen, speciellt med tanke på att ämnet berörde speciellt kvalitet inom småbarnspedagogiken. Men eftersom det fanns en tanke från början att jämför barnens och pedagogernas erfarenheter kändes inte ett nytt mål och syfte motiverande i stunden.

Genom att utarbeta en kvantitativ enkät med kvalitativa inslag för barn och en kvantitativ enkät med kvalitativa inslag för pedagoger ville jag nå ut till 15 olika enheter inom en privat organisation. Att utgå från två olika kvantitativa enkäter upplevdes som ett effektivt sätt att nå ut till en större mängd respondenter. Eliasson (2013) uttrycker att kvantitativa studier i form av färdigt strukturerade enkäter gör att man på ett effektivt sätt kan uttala sig om större grupper. Genom att kombinera kvantitativa och kvalitativa forskningsmetoder var tanken även att ytterligare uppnå ett aktivt samspel i utvärderingen samt uppnå ett större djup i själva utvärderingsprocessen som Barmark och Djurfeldt (2020) förespråkar.

Datainsamlingen kunde ha utförts endast i form av kvantitativa metoder men eftersom ämnet berörde kvalitet och samspel kändes det motiverande att inkludera kvalitativa inslag. Därav valde jag att använda mig av kombinerade forskningsmetoder för att på så vi komplettera avhandlingens syfte och frågeställningar samt uppnå ett större djup i resultatet.

Den kvantitativa delen av studien har analyserades med statistikprogrammet SPSS och den kvalitativa delen med innehållsanalys. Eftersom avhandlingens mål, syfte och frågeställningar var att analysera barnens och pedagogernas erfarenheter kändes det betydelsefullt att lägga till några kvalitativa öppna frågor. De kvalitativa frågorna kompletterar

studien med respondenternas subjektiva tankar. Eftersom frågorna till stor del berörde samspelet mellan barn och pedagoger skulle detta dels ha varit utmanande att besvara enbart genom en kvantitativ enkätförfrågan.

Vid val av metoder övervägdes även forskningsmetoder där jag som forskare skulle ha intervjuat till exempel barn och pedagoger. Den tanken slopade jag ändå rätt snabbt eftersom epidemiläget i landet ännu var så ostabilt berörande Covid 19. Det fanns även en risk till att besök på enheter skulle ha kunnat begränsas av pågående restriktioner eller rekommendationer. I planeringsskedet reflekterade jag även kring hur barnenkäten skulle besvaras. Om enkäten som var riktad till barnen skulle besvaras tillsammans med barnets vårdnadshavare eller med pedagogerna. Ett annat alternativ kunde även ha varit att komplettera nuvarande val med att även filma in stunden när pedagogen går igenom enkäten med barnet. Då kunde jag även ha analyserat själva processen samt pedagogens förmåga att lyssna till barnet, till exempel om det fanns aspekter som påverkade barnens val i svaren eller om barnen påverkades av pedagogen på något sätt i svaren.

När man mäter sociala fenomen är det viktigt att tydliggöra begreppen och dess definition lyfter Barmark och Djurfeldt (2020) fram. Vidare förklarar författarna att detta gör vi bäst genom att själva definiera vad vi vill uppnå och koppla ihop eventuella tidigare studier till definitionen. Genom att operationalisera teoretiska begrepp utför vi enligt författarna en form av översättning som genomförs i form av frågor och svarsalternativ som skapas i form av en enkät. Barmark och Djurfeldt (2020) förklarar att denna process handlar om att utgå utifrån relevanta indikatorer på de teoretiska begrepp som avhandlingen inkluderar till exempel att i enkäten använda sig av frågor som beskriver begreppen så tydligt som möjligt.

Respondenternas ålder och bakgrund har beaktats i båda enkäterna för att mätinstrumentet ska visa på trovärdighet och välgrundade resultat som Barmark och Djurfeldt (2020) rekommenderar. Båda enkäterna testades av testpersoner före de skickades ut. Pedagogernas enkät testades av två testpersoner med erfarenheter av småbarnspedagogisk verksamhet. Testningen av enkäten utfördes inte elektroniskt utan i pappersform vilket inte helt kunde jämföras med det elektroniska formatet. Efter responsen av testpersonerna justerades en del frågorna och en del frågor som ansågs vara upprepande togs bort från enkäten. Tiden att besvara pedagogernas enkät tog för båda testpersonerna ca. 40 minuter.

Barnenkäten testades av fyra barn i åldern tre år och sex år. Den vuxna som intervjuade barnen var i detta fall barnens vårdnadshavare och inte en pedagog inom småbarnspedagogik.

Som respons från barnen som testade barnenkäten kom att den ena treåringen hade upplevt enkäten väldigt utmanande på grund av språkliga utmaningar medan den andra treåringen hade klarat av den utmärkt. Även de barn som var sex år hade upplevt enkäten väldigt varierande. Den ena sexåringen hade diskuterat ämnet vänskapsrelationer väldigt ingående och lyft fram olika konflikter som hen hade i dagis medan den andra femåringen mer skämtsamt och snabbt hade besvarat enkäten. Som gemensamt upplevde alla barnen att enkäten var spännande och rolig att fylla i. Vårdnadshavarna upplevde alla att de fick nya perspektiv av barnen. Vissa ordval som ordet orättvis kom fram att kan vara ett svårt ord för barn. Tiden att besvara enkäten hade varierat från 4 minuter till 23 minuter. Utifrån responsen valde jag att justera ordet orättvist till ordet jämlikt med en beskrivande förklaring till denna fråga. Jag valde även att byta ut vissa visuella illustrationer för att få en klarare och en mer enhetlig struktur i enkäten. Någon fråga togs bort. Efter denna bearbetning inväntades forskningslov. När forskningslov var beviljat, inleddes själva datainsamlingen.

När studien var genomförd beaktades den respons som respondenterna gav gällande enkäterna. Främst handlade responsen om barnenkäten. Till viss del upplevde respondenter att frågornas visuella utformning i enkäterna kan ha påverkat barnens svar i enkäten. Det kom som respons av pedagoger att barnenkäten inte var tillförlitlig eftersom de misstänkte att en del barn valde svarsalternativ enligt vad de upplevde visuellt intressant. En del pedagoger upplevde barnenkäten för lång och för svår att svara på som treåring.

I samband med analysen reagerade jag själv på att jag i barnenkäten ibland valt ordet oftast som ett alternativ efter alternativet ja men i vissa frågor fanns ordet ibland efter alternativet ja. Eftersom ordet oftast och ibland kunde vara varandras motsatser, kan en del av barnens svar i enkäten tolkas fel ifall barnet fastnat i den visuella beskrivningen av smileys.

Den respons som kom kring pedagogernas enkät handlade om att pedagogerna gärna skulle ha önskat vara mer förberedda gällande enkätens omfattning. Till viss del upplevdes den även belastande att fylla i eftersom även kommuner på vissa orter hade haft liknande kvalitetsutvärderingar som var riktade till pedagoger.

Utifrån den erfarenhet Pihlainen m.fl. (2020) ändå belyser så har även barn i åldern 2 år uppåt förmåga att ge kunskap om kvalitet och barn i åldern 4-6 år expertkunskap om vad kvalitet inom småbarnspedagogiken handlar om. Även Roos (2015) betonar betydelsen av att komplettera barnets perspektiv med pedagogens perspektiv. Av den egna erfarenheten av

responsen som kom från de barn som agerade som testpersoner så tror jag att det finns en risk till att tillförlitligheten säkert kan vara varierande.

4.1.4. Studiens genomförande

När forskningslovet var beviljat finslipade jag det tidigare utkastet av enkäterna och skickade sedan ut dem elektroniskt till pedagoger och barn. Enkäterna hade ett kort följebrev som beskrev syftet med forskningen och genom att fylla i enkätförfrågan samtyckte respondenterna sitt deltagande i studien. I följebrevet stod även ett stycke text med information till vårdnadshavarna om att en del barn kommer att ta del av en kvalitetsutvärdering där barnen deltar anonymt. Respondenternas svar var anonyma och kunde inte spåras eftersom de utfördes elektroniskt via programmet webropol och Google Forms.

Enkäterna skickades ut elektroniskt via e-post inom organisationen till pedagoger inom småbarnspedagogiken den 29 april 2021 med en första svarstid till 21.05.2021. De svar som då kommit in skulle ha räckt till för att utföra studien men eftersom det fanns i organisationens intresse att utvärderingen skulle utföras av så många pedagoger och barn som möjligt inom organisationen förlängdes svarstiden en gång till 11.06.2021. När svarstiden hade gått ut började jag analysera respondenternas svar i enkäterna. Analysdelen redogörs i kapitel 5 *Analys av material och resultat*. Studiens resultat skickades ut till respektive respondent och enhet. För att uppnå mål, syfte och frågeställningar i denna avhandling valdes en kvantitativ forskningsmetod med kvalitativa inslag som ansats. Två olika enkäter utformades i denna avhandling, en kvantitativ enkät med kvalitativa inslag till barnen och en kvantitativ enkät med kvalitativa inslag till pedagoger.

Deltagandet i kvalitetsutvärderingen var frivilligt. Barnen deltog frivilligt i undersökningen, ifall ett barn inte ville delta i enkätundersökningen så behövde hen inte delta. Barnen tillfrågades om de ville delta i undersökningen och deltog endast om de själva ville. De kunde avbryta undersökningen när de ville. Till de treåringar som eventuellt inte kunde uttrycka sig tillräckligt bra gjorde pedagogerna en bedömning av barnets intresse för enkätundersökningen. Pedagogernas respons var överlag att barnen gärna deltog i undersökningen.

4.2. Databearbetning och avgränsning

Datainsamlingen gav en enorm mängd data. För att tydliggöra den teoretiska delens avgränsning har fokuset varit på *kärnaktiviteter* som Vlasov m.fl. (2019) beskriver hör till *de*

teoretiska dimensionerna av samspelet. Dessa *teoretiska dimensioner* förklaras vara betydelsefulla att synliggöra inom det pedagogiska samspelet mellan barn och pedagog. Detta val kändes motiverande till avhandlingens mål, syfte och frågeställningar.

Enkäten som var riktad till barnen fokuserade på *kvalitetsfaktorer* och *indikatorer* som trivsel, samspel, barnens delaktighet i den pedagogiska verksamheten och kompisrelationer. Eftersom pedagogernas enkät innehöll mycket fler frågor än barnenkäten valde jag att främst utgå från barnenkäten i avhandlingens avgränsning. Enkäternas frågor motsvarade inte helt varandra, därför strävade jag också till att beakta frågor som kunde jämföras med varandra. I vissa sammanhang kunde frågorna ändå inneha nyanser av skillnader. Dessa skillnader presenteras i avhandlingens analys.

Genom att analysera granskar man detaljer istället för helheter förklarar Olsson och Sörensen (2013). Datainsamlingens kvantitativa del i båda enkäterna har analyserats enligt programmets egna sammanfattningar av svar och enskilt med hjälp av statistikprogrammet SPSS (Eliasson, 2013). Den kvalitativa delen har analyserats i form av en kvalitativ innehållsanalys enligt Vilkkas (2021) samt Klingberg och Hellbergs (2021) beskrivning. I följande underkapitel beskrivs mer ingående den kvantitativa analysen och den kvalitativa analysen.

4.2.1. Kvantitativ analys

Det finns olika sätt att utföra kvantitativ analys där man undersöker olika variabler. Genom programmet SPSS kan man analysera variabler som använts i enkäten och få fram de viktigaste värdena i studien. Med programmet SPSS uppnås på ett enkelt och praktiskt sätt beskrivande tabeller och värden i form av olika tabeller (Eliasson, 2013). I barnenkäten utfördes med programmet SPSS frekvenstabeller, korstabeller och Chi Square test där det granskades signifikanta skillnader i barnens svar. Även i pedagogernas enkät utfördes korstabeller och korrelationsanalys i den kvantitativa delen för att granska samband och skillnader i respondenternas svar.

Dhamström (2005) lyfter fram att genom korstabeller kan man granska samband mellan variabler och uppnå nya infallsvinklar om man t.ex. sammanslår flera klasser till två klasser. När man granskar åsiktsfördelningar lyfter Dhamström (2005) upp att man behöver vara medveten om att ett samband inte berättar om det är positivt eller negativt utan att man endast

kan uttala hur starkt eller svagt sambandet är eftersom variabelvärden inte går enligt rangordning.

I själva kvalitetsutvärderingen upplevdes det som en intressant aspekt att undersöka bakgrundsuppgifterna i pedagogernas enkät. Detta dels eftersom Lag om småbarnspedagogik (840/208) betonar pedagogernas utbildningsnivå och behovet av att förtydliga pedagogernas uppgifter inom den småbarnspedagogiska verksamheten. Vid avhandlingens avgränsning valdes ändå att inte beakta de signifikanta skillnader mellan pedagogernas svar som synliggjordes eftersom den delen mer berörde pedagogernas kompetens och inte avhandlingens frågeställningar.

I barnenkäten jämförde jag genom korstabellerna svaren mellan åldersgrupperna men jag granskade också om det fanns signifikanta samband mellan frågorna. För att systematiskt se över barnens svar granskades alla frågor.

Vidare har jag valt att i resultatet presentera de kombinationer av frågor som visade på signifikanta skillnader berörande barnens erfarenheter av samspelet mellan barn och pedagoger. Detta beskrivs mer ingående i kapitel 5 *Analys av material och resultat*. Eftersom de framkom flera signifikanta skillnader som berörde samspelet mellan barn och pedagoger valde jag att genom den kvalitativa innehållsanalysen granska om dessa samband tydliggjordes även i barnens individuella svar det vill säga i barnenkätens öppna frågor. De kvalitativa frågorna analyserades på samma sätt som pedagogernas öppna frågor.

4.2.2. Kvalitativ analys

Den kvalitativa analysen i denna avhandling har utförts utifrån att tolka texter från enkäterna. Holme och Solvang (1997) beskriver att i textanalyser söker man större helheter där vissa teman och problemområden väljs ut och bearbetas. Dessa teman och problemområden kategoriseras vidare samt förklaras i tabellformer som vi sedan strävar till att tolka (Holme & Solvang, 1997).

De kvalitativa frågorna i enkäterna har analyserats med hjälp av innehållsanalys. Olsson och Sörensen (2013) förklarar att vid innehållsanalys inleds analysarbetet vid datasamlingskedet. En kvalitativ innehållsanalys handlar enligt Klingberg och Hellberg (2021) om en tolkande analys som karakteriseras genom en strukturerad process där forskaren *identifierar, kodar* och *kategoriserar* teman eller mönster i den empiriska studien. I den kvalitativa innehållsanalysen existerar forskarens subjektiva tolkningar i processen. Klingberg

och Hellberg förklarar att koda innebär att forskaren beskriver ett innehåll med namn eller mening. När koder väljs finns inga regler för hur de ska vara menar författarna men det är bra att koppla ihop dem med datainsamlingen. En kategori bildas när flera koder innehåller samma innehåll och innehar en skillnad från övrigt material. En kategori tydliggörs menar författarna när forskaren tydliggör kärnan i kategorin. Ifall en kategori blir för omfattande och bred kan det vara bra med underkategorier som vidare beskriver skillnader och likheter mellan dem. Den röda tråden synliggör ett tema som kan identifieras utifrån kategorierna. Att hitta tema innebär att forskaren reflekterat kring kategorierna och funnit en röd tråd i resultatet. (Klingberg & Hellberg, 2021).

Den kvalitativa innehållsanalysen utfördes i detta arbete genom att jag kodade in svaren enligt olika kategorier. Genom att identifiera ord och meningar genom färgkoder framkom olika mönster och teman i såväl pedagogernas som barnens enkät. I analysen framkom även underkategorier som beskrev olika nyanser i svaren. För att uppnå en uppskattning av hur många respondenter som svarade enligt en viss kategori räknades respondenterna svar enligt kategori och presenterades i procent i resultatdelen.

4.3. Studiens etiska aspekter

I all forskningsetik hör att följa god vetenskaplig praxis. God vetenskaplig praxis inleds genast vid att forskaren förbinder sig till forskningsetiska diskussioner som hen sedan återvänder till i forskningens slutskede (Vilkka, 2015). Åbo Akademi hänvisar till att hålla fast vid Forskningsetiska delegationens (2012) anvisningar gällande etiska rekommendationer för att undvika oärlighet inom forskningen (Åbo Akademi, 2020). Forskningsetiken ska följas under hela forskningsprocessen från idéfas, resultatfas till det slutliga informations skedet. Forskningsetik handlar om forskningens spelregler i förhållandet till relationer mellan kollegor, forskningsämne, finansiering, respondenter och allmänhet (Vilkka, 2015).

Vilkka (2015) lyfter fram att god forskningspraxis innebär i praktiken att forskaren samlar in data och använder forskningsmetoder som är vetenskapligt godkända. Vid insamling av data menas att forskaren grundar forskningen på branschspecifik vetenskaplig teori som hen har kunskap om, andra relevanta informationskällor, tillräckliga laboratorieprov, observationer och den egna forskningens analyser. Goda vetenskaplig praxis synliggörs enligt Vilkka (2015) när forskaren visar att hen följer ett bestämt mönster i val av forskningsmetod, insamling av data och forskningsresultat. Forskningsresultatet ska även följa de vetenskapliga krav som

vetenskapliga forskningar kräver. Det handlar om ärlighet, omsorg och noggrannhet i forskningsarbetet samt i presentation av forskning. Det handlar även om respekt för tidigare forskning. Som forskare får man inte forma om, förvränga eller plagiera tidigare forskningar (Vilkka, 2015).

Detta har beaktats i denna studie genom att noggrant överväga val av litteratur och artiklar och användning av forskningsmetoder. I litteratursökning har referenser granskats enligt vad Bell och Waters (2016) lyfter fram som betydelsefullt i val av källor. Enligt vad Forskningsetiska delegationen (2012) och Vilkka (2015) betonar har den information som getts ut strävat till att vara så korrekt och respektfull som möjligt för tidigare forskning som utförts. Eftersom denna studie baserade sig på en kvalitetsutvärdering inom den finländska småbarnspedagogiken har fokuset till stor del varit på forskning, publikationer, lagar och förordningar inom Finland. Eftersom dokumenten baserade sig på internationella dokument och forskning har även detta inkluderats i studien. Artiklar och litteratur som använts i denna avhandling har varit på svenska, finska och engelska. För att säkerställa att jag förstått artiklar och litteratur rätt har ordböcker och synonymböcker använts i avhandlingen.

Helgesson (2015) lyfter fram att kvalitet kan vara ett känsligt ämne och det kan komma upp saker som både kan upplevas positivt och negativt för de som berörs av forskningen. Till en början var tanken att organisationens namn där studien genomfördes skulle vara synligt men vid närmare eftertanke beslöt vi att hålla den anonym eftersom det kan komma fram saker i forskningen som kan inneha känslig information. En skicklig läsare kan eventuellt ändå anta vilken privat organisation som forskningen utförs på. När forskning utförs är det viktigt enligt Helgesson (2015) att forskningspersonernas önskemål respekteras.

Helgesson (2015) menar att en viktig aspekt vid forskning som berör människor är att beakta deras intresse till forskningen och självbestämmanderätt. Dels hänvisar författaren att man behöver bevaka att respondenterna inte skadas eller utsetts för negativa aspekter samt att deras integritet värderas. I situationer när det finns risker med en forskning behöver man noggrant se över säkerhetsrutiner berörande informationshanteringen. Förtroendet mellan forskaren och respondenterna är viktigt, därav är ett ansvarsfullt bejakande av respondenternas skyddsintressen en viktig del i forskningen. Konflikter som kan uppstå i forskning kan vara psykologiska, ekonomiska, sociala, fysiska samt handla om dålig respekt i bemötandet. Konflikter kan drabba såväl enskilda respondenter men även större grupper (Helgesson, 2015).

Bell och Waters (2016) lyfter fram vikten av att skapa tydliga riktlinjer och enbart ge löften som kan fullföljas. De flesta organisationer har tydligt formulerade regler för hur detta utförs i dagens samhälle. Patel och Davidson (2020) betonar fyra etikregler som forskaren ska följa: informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet, Nyttjandekravet. Med dessa etikregler syftas vikten enligt Bell och Waters (2016) av att forskaren informerar berörda om syftet med forskningen samt att respondenterna själva samtycker till deltagandet av forskningen. När det handlar om forskning inom en verksamhet behövs forskningslov och tillstånd till att få genomföra forskningen. Forskaren ska i god tid vara i kontakt med organisationen och kolla upp vem som beviljar tillstånd till forskning. Ibland kan även medgivande av andra parter inom verksamheten behövas för medgivande till forskning.

I denna studie ansökte jag om forskningslov till organisationen i samband med att forskningsplanen var godkänd. När organisationen beviljat forskningslovet skickades båda enkäterna ut med ett informativt brev i form av e-post om studien till pedagogerna. De kunde själva välja om de ville delta i studien men eftersom avhandlingen utfördes i form av en kvalitetsutvärdering inom organisationen så var deltagandet motiverande.

Genom att besvara enkäten samtyckte respondenterna till deltagandet i studien. I e-postmeddelandet som skickades till pedagogerna fanns även information som skulle skickas till barnens vårdnadshavare i ett månadsbrev före barnet deltog i studien. I samband med informationen gavs vårdnadshavare möjligheter till att neka barnets deltagande i studien. Eftersom barnenkäten skulle besvaras tillsammans med en pedagog, bekräftade ännu pedagogen barnet egen vilja till att besvara enkäten.

Uppgifter kring respondenternas konfidentialitet ska även tydliggöras betonar Bell och Waters (2016), hur uppgifterna förvaras på ett säkert och tryggt sätt. Det ska även klargöras att uppgifterna endast används i forskningsändamål. Detta tydliggjordes i e-postmeddelandet som skickades ut till alla parter i denna studie. Respondenterna som deltog i studien var alla anonyma och svaren kunde inte spåras. Av svaren från de öppna frågorna, speciellt barnens svar kan man trots det ändå ana sig till vilka enheter en del svar är kopplade till om man känner till enheterna som studien utförts på.

Som forskare är det viktigt att ha kunskap och färdigheter om forskningsämnet men det är även viktigt att inneha ett etiskt förhållningssätt och ansvar i den etiska bedömningen. När det handlar om människor som agerar som respondenter där den egna och gruppens kompetens berörs är noggrannhet, öppenhet och ärlighet betydelsefulla aspekter i beskrivandet av

forskningsresultatets uppfattning och användning. Att upprätthålla en kritisk hållning till den egna och övrig forskning är även ett sätt till att upprätthålla ett etiskt förhållningssätt där man granskar åsikter och tankegångar som existerar inom forskningen (Helgesson, 2015). Genom att följa god vetenskaplig praxis önskar jag uppnå en hög tillförlitlighet i forskningen. Beroende på hur väl forskningen lyckas bedöms validitet och reliabilitet utifrån detta.

5. Resultat

De processrelaterade kvalitetsfaktorerna och indikatorerna har fungerat som underlag till såväl barnens som pedagogernas enkäter. Eftersom fokuset i denna magisteravhandling är på *kärnaktiviteterna* och samspelet presenteras i detta kapitel, resultatet av de delar av enkäterna som kan kopplas ihop med syfte, mål och frågeställningar. Kapitlet inleds med bakgrundsinformation av respondenterna, därefter presenteras barnens resultat, vad deras svar lyfte fram. Efter barnens resultat presenteras pedagogernas resultat och som avslutande kapitel jämförs barnens och pedagogernas svar med varandra.

Enkätsvaren presenteras i procent för att läsaren ska få en uppfattning om hur stor andel av respondenter som svarat på ett visst sätt. Eftersom procentarna varit ojämna har de avrundats uppåt eller neråt vilket dels påverkat att tabellerna kan kasta på någon procent. Några resultat presenteras även enbart visuellt samt genom citat av respondenterna. Med hjälp av denna visuella illustration figur 6 är tanken att tydliggöra vilka aspekter som resultatet lyfter fram från respektive enkät.

Figur 6

Aspekter som presenteras i barnens och pedagogernas enkäter



Figuren beskriver i barnenkäten vilka aspekter som lyfts fram i resultatet. Bland annat lyfts fram aspekter som berör barnens trivsel, vad som är roligt eller inte roligt inom småbarnspedagogiken, vad som är roligt att göra med pedagoger, den vardagliga kommunikationen, känslor, jämlikhet och kompisrelationer samt delaktighet. I pedagogernas resultat, lyfts fram aspekter som yrkeskompetenser, pedagogernas erfarenheter av samspel, pedagogernas erfarenheter av pedagogisk verksamhet samt erfarenheter av delaktighet.

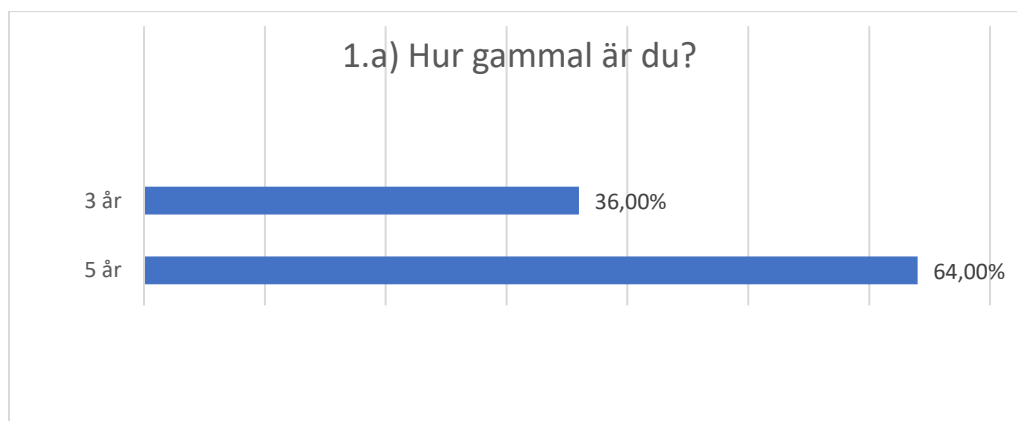
Barnens och pedagogernas svar är dels analyserade med hjälp av statistikprogrammet SPSS och svaren till de öppna frågorna analyserades med hjälp av innehållsanalys. Med programmet SPSS synliggörs statistiken i såväl barnens och pedagogernas svar. I barnenkäten har även Chi Square test utförts för att granska signifikanta skillnader i svaren och eventuella mönster i svaren. Vid Chi Square test jämför man två olika grupper för att se om det finns samband i svaren, man gör en så kallad hypotesprovning. Hypotesprovningen beskriver inte själva sambandet mellan grupperna utan bekräftar enbart att det finns ett samband i svaren (Eliasson, 2013).

5.1. Respondenternas bakgrund

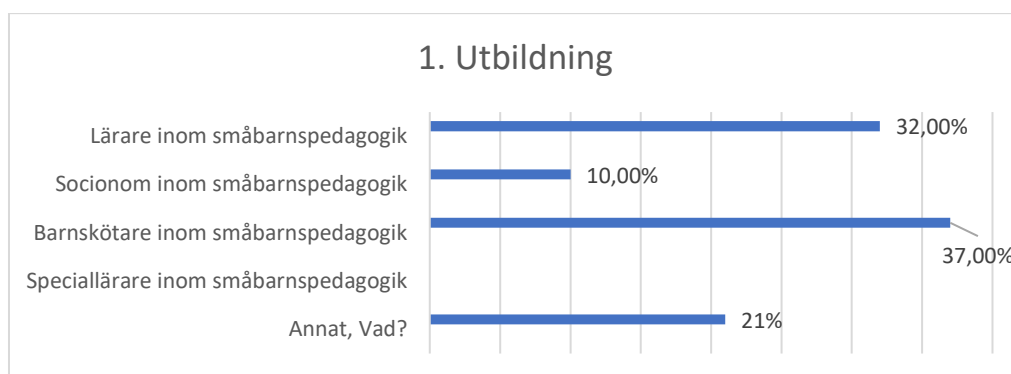
I denna avhandling har som respondenter beaktats barn i åldern tre och fem år samt pedagoger. Totalt har 219 respondenters erfarenheter beaktats i denna studie, 148 barn och 71 pedagoger. Den totala svarsprocenten var 62 %, barnens enkät hade en svarsprocent på 67 % och pedagogernas enkät hade en svarsprocent på 53 %. I figur 7 presenteras barnens ålder och i figur 8 pedagogernas utbildning.

Figur 7

Barnens ålder



Av barnen svarade 64 % att de var fem år och 36 % att de var tre år.

Figur 8*Pedagogernas utbildning*

Av pedagoger svarade 32 % att de var lärare inom småbarnspedagogik till frågan om utbildning, 10 % svarade att de var socionom inom småbarnspedagogik, 37 % svarade att de var barnskötare till utbildning. 21 % av pedagogerna svarade att de hade en annan utbildning.

Till frågan om pedagogernas ålder fanns pedagoger i alla åldersgrupper men flest pedagoger i åldersgruppen 35-45 år. Till den åldersgruppen hörde 30 % av pedagogerna. Gällande arbetserfarenheten fanns bland svaren pedagoger i alla åldersgrupper. 31 % av pedagogerna hade 10- 20 års arbetserfarenhet medan nästan lika många pedagoger hade 0-5 års arbetserfarenhet. Pedagogerna utvärderade att de hade en yrkeskompetens med ett medelvärde på 3,9 av en skala från 1-5. Där skala 1 beskrev att jag är ny i min yrkesroll, skala 2 att jag har en nöjaktig yrkeskompetens, skala 3 att jag har en medelmåttig yrkeskompetens, skala 4 att jag har en god yrkeskompetens och skala 5 att jag har en utmärkt yrkeskompetens. Sammanfattningsvis upplevde pedagogerna att de hade en god yrkeskompetens.

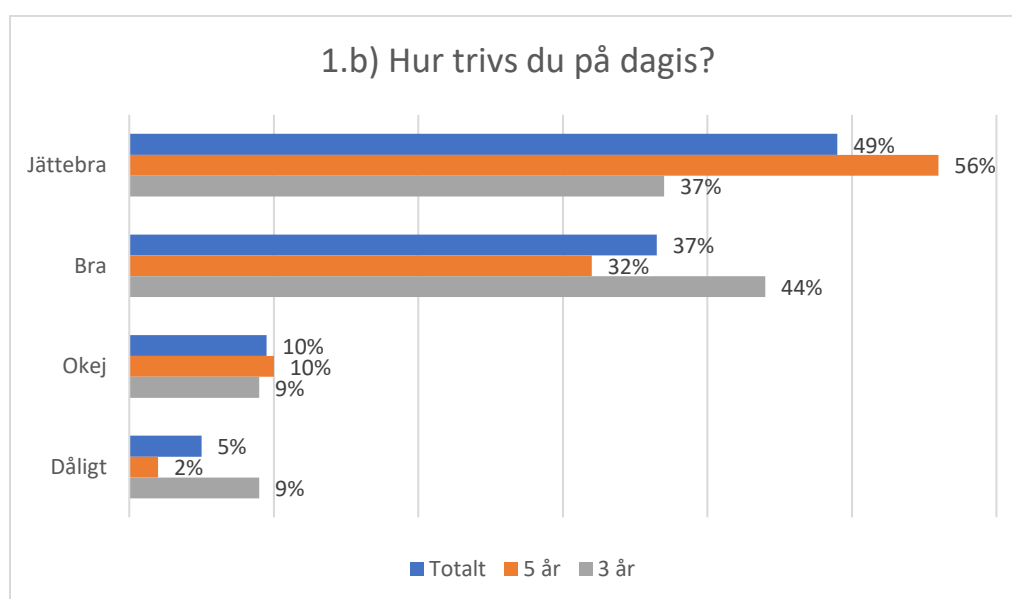
5.2. Barnens resultat

I resultatet av barnenkäten kan utläsas att barnen överlag trivdes jättebra eller bra till 86 % och 14% trivdes okej eller dåligt. Vid en jämförelse mellan barnens ålder och trivsel inom småbarnspedagogiken, framkom att femåringarna valde till 56 % alternativet jättebra, till 31 % bra samt till 9 % alternativet okej och till 2 % dåligt. Medan treåringarna trivdes till 37 % jättebra, till 44 % bra samt till 9 % okej och till 9 % dåligt. I resultatet kan man se att femåringarna trivdes till 88 % jättebra eller bra medan treåringarna trivdes till 81 % jättebra eller bra. Det framkom ändå i resultatet att 12 % av femåringarna svarade att de trivdes okej

eller dåligt medan 19 % av treåringarna svarade att de trivdes okej eller dåligt. Trots att de flesta barn trivdes så fanns en märkbar mängd barn som inte gjorde det. Följande figur 9 beskriver barnens tankar om trivsel inom småbarnspedagogiken enligt alla barns erfarenheter samt enligt barnens ålder.

Figur 9

Barnens tankar om trivsel inom småbarnspedagogiken



Till frågan om trivsel på dagis utfördes ett Chi Square test för att granska samband i svaren. Chi Square test visade att svaren korrelerade med varandra och att det fanns signifikanta skillnader i barnens svar med koppling till frågorna:

- ”Pratar vuxna på dagis med dej varje dag?” (p=0,002).
- ”Får du lära dej nya saker på dagis?” (p=0,001).

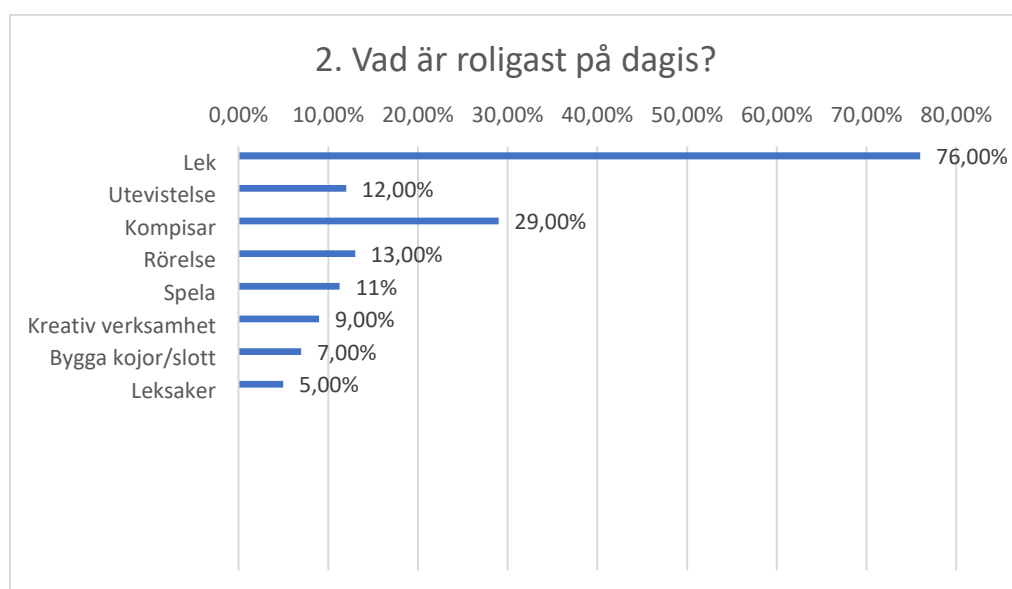
För att vidare granska faktorer kopplade till barnens trivsel presenteras i följande underkapitel, resultat av analyser kring barnens erfarenheter om vad som är roligast på dagis, barnens tankar om vad som inte är roligt på dagis, vad barnen tycker är roligt att göra med vuxna på dagis, barnens tankar om den vardagliga kommunikationen, barnens erfarenheter om känslor, jämlikhet och kompisrelationer i vardagen och barnens erfarenheter av delaktighet.

5.2.1. Barnens tankar om vad som är roligast på dagis

Roligast på dagis besvarades oftast med ordet lek. Den frågan besvarade totalt av 95 % av barnen och svaren kunde kopplas till åtta olika kategorier: lek, utevistelse, kompisar, rörelse, spela, kreativ verksamhet, bygga kojor/slott, leksaker. Kategorin lek kunde även vidare delas in i tre olika kategorier lekstunder eller lek med saker; lek med kompisar och utelek. I figur 10 presenteras barnens erfarenheter av vad som är roligast inom småbarnspedagogiken.

Figur 10

Barnens tankar om vad som är roligast inom småbarnspedagogiken



I figur 11, visas en figur på underkategorier till lek.

Figur 11*Underkategorier till lek*

I de öppna svaren kunde utläsas att roligast var lek med kompisar, därefter lek med saker. Men även lekar i koppling med rörelsestunder kom fram i svaren.

”Leka med klossarna är kul för där kan man bygga allt möjligt med” (respondent 16)

”Leka ute, för att det finns jätte roliga leksaker” (respondent 38)

”Jag vill egentligen inte gå ut, men då vi ska gå in så är det ändå så roligt att jag inte vill gå in” (respondent 116)

I denna kommentar synliggörs att barnet har märkt att känslor kan förändras, att fast saker till en början kan kännas motbjudande så kan det ändå bli roligt. Kompisarnas betydelse framkom starkt i svaren.

”Att leka med kompisar, för att då kan man göra olika saker i leken” (respondent 35)

Barnen tyckte till 13 % att det var roligt på dagis när det ordnades olika rörelsestunder och möjlighet till att använda olika redskap för rörelse. Att ”jumppa” eller att vara i en ”jumpasal” lyftes fram av 6 % barn.

”Jumppa, tycker om när mamma hämtar till dagis på jumppadagen” (respondent 107)

Rörelsestunderna var viktiga för många barn, vilket kan handla om att pedagoger ofta är med och leker eller stöder barnet under den stunden. Av barnen svarade 5 % att det var roligt att spela på dagis, två av barnen nämnde specifikt att spela på plattan på dagis var roligt. Skapande verksamhet i form av att rita, måla och pyssla svarade 9 % att de tyckte det var roligast på dagis. 7 % av barnen nämnde att det var roligt att bygga eller leka i kojor, statyer eller slott. 5 % av barnen lyfte även fram att det fanns roliga leksaker på dagis och 3 % svarade specifikt att det var roligt på dagis eller att allt var roligt på dagis.

Många av svaren kan kopplas till verksamhet där det finns ett vuxet samspel eller en kompis. I svaren framkom även kommentarer som visar att barnet trivdes bra på daghemmet som tyder på en god verksamhetskultur och atmosfär.

”Att vara här. Jag tycker jättemycket om att vara på daghemmet” (respondent 46)

”det är roligt då det händer mycket nytt på dagis” (respondent 100)

5.2.2. Barnens tankar om vad som inte är roligt på dagis

Av barnen svarade 81 % på frågan av vad som inte är roligt på dagis. Svaren kunde delas in i sju olika kategorier: inget är tråkigt, allt är bra, vilan är tråkig, kompisar som bråkar, att leka med leksaker/ lekar man inte tycker om, att göra sådant man inte tycker om, obehagliga upplevelser. I figur 12 presenteras barnens svar av vad som inte är roligt inom småbarnspedagogiken.

Figur 12

Barnens tankar om vad som inte är roligt på dagis



Av barnen svarade 23 % att det fanns inget som inte var roligt på dagis eller att de inte kom på något och 10 % svarade att allt är roligt på dagis. Det vill säga sammanlagt svarade 33 % att de inte fanns något på dagis som inte var roligt.

”Finns inget ledsamt på dagis” (respondent 101)

”Barnet tittar mot sin säng. Svarar ändå nej, det finns inget dåligt på dagis” (respondent 107)

Barnen upplevde till 9 % att vilan var jobbig och 24 % av barnen tyckte inte om när kompisar bråkade. 2 % svarade att de inte tyckte om dagis när de inte fick leka och 12 % svarade att de inte tyckte om när de måste leka med leksaker de inte tyckte om. Barnen svarade till 12 % att de inte tyckte om att pyssla eller rita. 8 % av barnen sa att de inte tyckte om obehagliga upplevelser på dagis, obehagliga upplevelser kunde till exempel vara att klä på sig galon kläder i varmt rum, skrämmande saker eller hemlängtan.

”Att vila, sen man måst vara paikallaan och ligga ner” (respondent 12)

Vilan lyftes fram som en jobbig faktor för några barn. Speciellt upplevdes vilan jobbig när man behövde ligga stilla.

”Om någon spottar på mig eller skuffar och slår mig” (”Jos joku sylkee mun päälle tai tönii ja lyö minua”) (respondent 29)

Flera barn lyfte fram konfliktsituationer och utanförskap som en negativ aspekt. Olika former av fysiskt våld upplevdes även som något barnen inte tyckte om på dagis.

”Att man blir utanför leken” (respondent 44)

”Att leka med Lego eller bilar. För att flickor inte gör det” (respondent 84)

Till viss del synliggjordes normkritiska perspektiv i en del av svaren, där ett viss kön inte kunde göra en viss sak eller tycka om en viss sak. De kunde handla om lekar eller i val av kompisar.

”Jag tycker inte om att läsa spöken, läser vi spöken på dagis, nej jag har läst spöken hemma och jag blev lite rädd” (respondent 148)

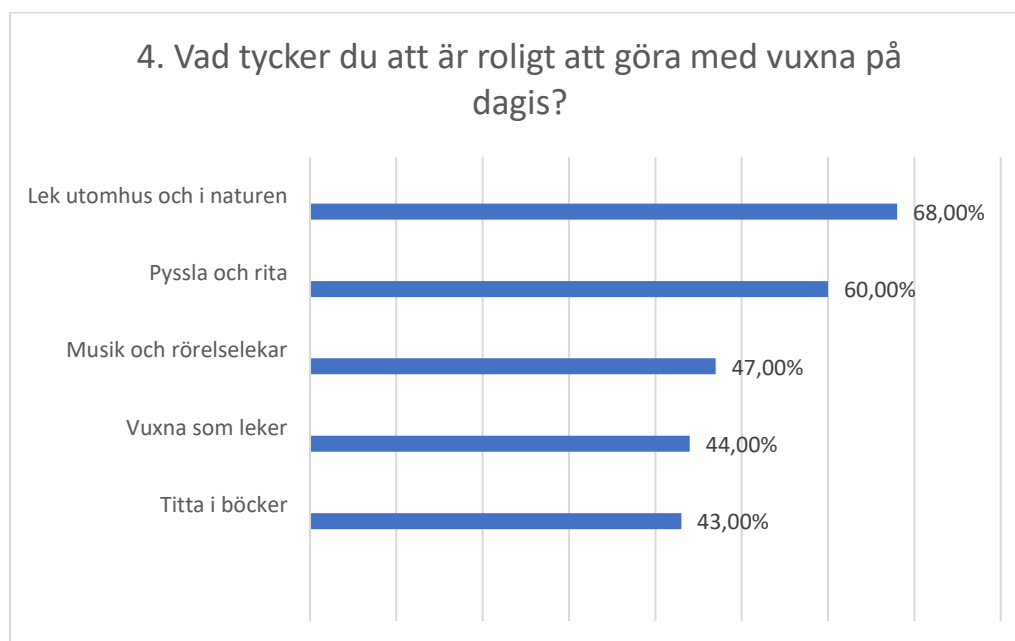
I resultatet kunde man utläsa att kompisar som bråkar var den kategori som framträdde mest som svar till denna fråga men lika många barn svarade att allt var roligt på dagis. Därefter kunde utläsas att de inte var roligt på dagis att leka lekar eller leka med leksaker som man inte tycker om eller att tvingas göras sådant man inte tycker om. När man jämför vad som är roligt på dagis mot vad som inte är roligt på dagis kan man se att det ofta handlar om leken och kompisarna. Eftersom det handlar om samma faktorer som kommer fram i svaren kan det reflekteras kring om det handlar om saker som är väldigt betydelsefulla för barnen inom småbarnspedagogiken.

5.2.3. Vad barnen tycker att är roligt att göra med vuxna på dagis

Av barnen svarade 68 % att de tyckte att ”Lek utomhus och i naturen” var roligast att göra med vuxna. Därefter svarade 60 % av barnen att ”Pyssla och rita” var roligt att göra med vuxna och 47 % svarade att ”Musik och rörelselekar” var roligt att göra med vuxna. 43 % tyckte om att ”Titta i böcker med vuxna”. I följande figur 13 presenteras barnens tankar om vad som är roligt att göra med pedagoger.

Figur 13

Barnens tankar om vad som är roligt att göra med vuxna på dagis



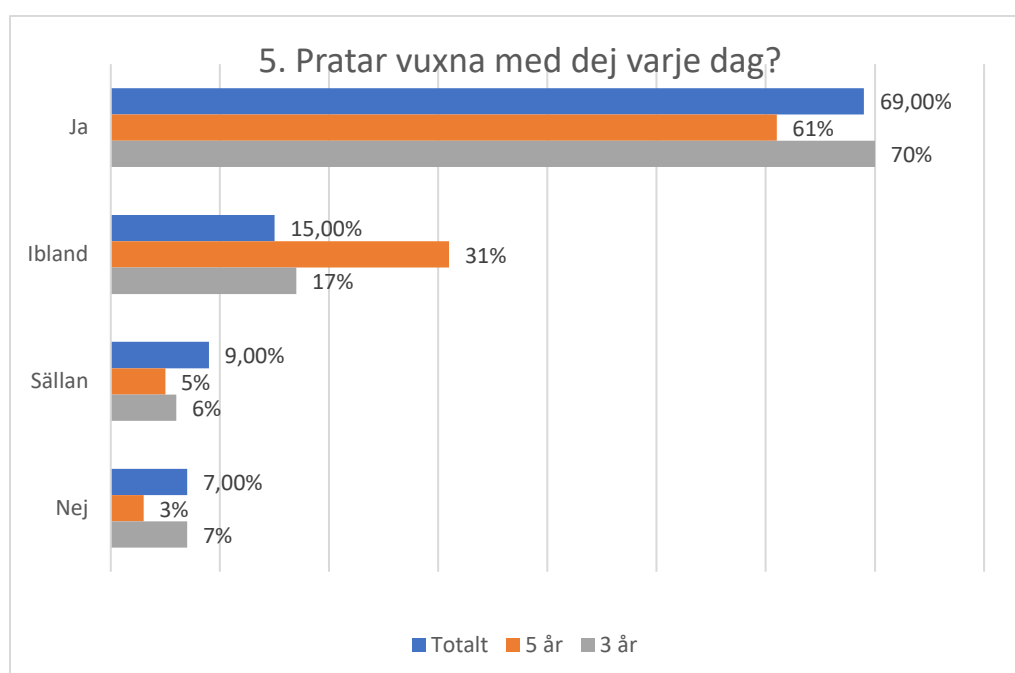
5.2.4. Barnen tankar om den vardagliga kommunikationen

Barnens upplevde oftast att den vardagliga kommunikationen fungerade. 65 % av barnen upplevde att vuxna pratar med dem varje dag, 26 % upplevde att vuxna pratar ibland, 5 % svarade att vuxna sällan pratar med dem och 5 % svarade att vuxna inte pratar med dem varje dag. 91 % av barnen upplevde att vuxna pratar varje dag med dem eller ibland medan 10 % av alla barn svarade att vuxna pratar dagligen med dem sällan eller nej. Därtill svarade 74 % av barnen att vuxna lyssnar på dem medan 13 % av barnen upplevde att pedagoger ibland lyssnar

på dem och 14 % att de sällan eller inte lyssnar på dem. I figur 14 presenteras barnens erfarenheter av om vuxna pratar med dem varje dag. I figuren har även beaktats alla barnens erfarenheter samt barnens erfarenheter enligt ålder. Till frågorna som berörde den vardagliga kommunikationen utfördes ett Chi Square test för att granska om det fanns samband i svaren.

Figur 14

Barnens erfarenheter om vuxna pratar med dem varje dag



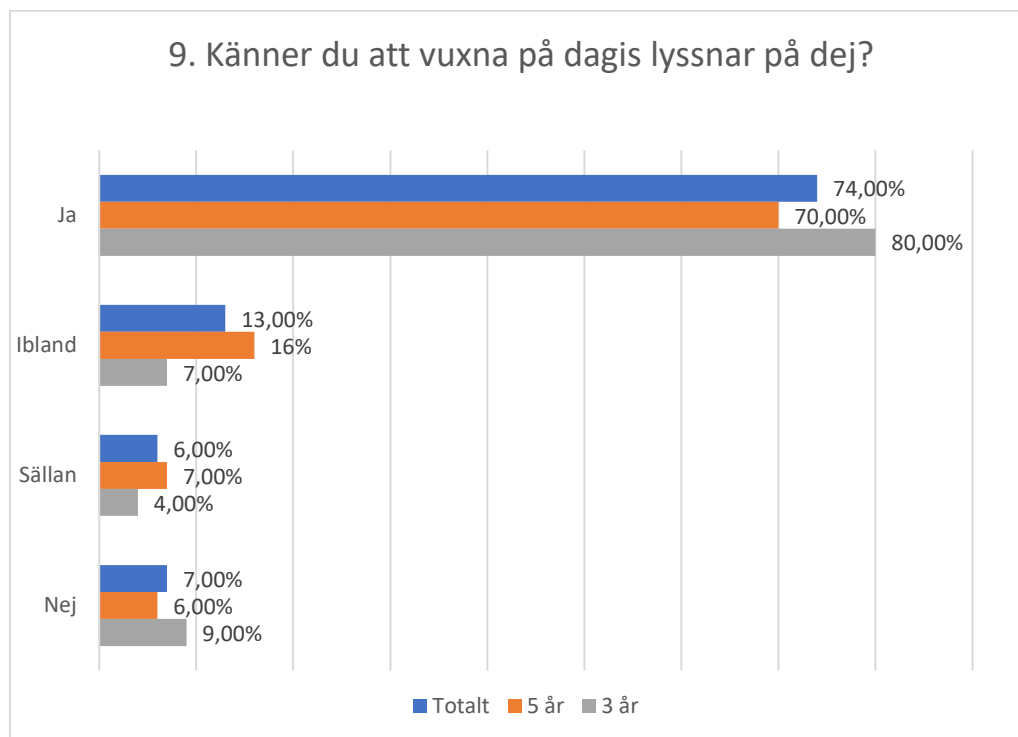
Chi Square test visade att det fanns signifikanta samband i barnens svar på frågan ”Pratar vuxna med dej varje dag” i koppling till dessa frågor:

- ”Hur bra trivs du på dagis?” (p= 0,002).
- ”Känner du att den vuxna behandlar dej jämlikt?” (p= 0,000).
- ”Känner du att den vuxna lyssnar på dej?” (p=0,017).
- ”Ser vuxna på dagis när det blir bråk bland barnen?” (p=0,008)

I figur 15 presenteras barnens erfarenheter av hur pedagoger lyssnar på dem. Även denna figur presenterar alla barnens erfarenheter samt erfarenheter enligt barnets ålder.

Figur 15

Barnens erfarenheter av hur pedagoger lyssnar på dem



Chi Square test visade att det fanns signifikanta skillnader i barnens svar på frågan ”Känner du att vuxna på dagis lyssnar på dej?” i koppling till dessa frågor:

- ”Får du vara med och planera vad ni ska göra på dagis?” (p= 0,014)
- ”Får du lära dej nya saker på dagis?” (p= 0,000)
- ”Trivs du med dina kompisar?” (P= 0,002)
- ”Ser vuxna på dagis när det blir bråk bland barnen?” (p= 0,000)

5.2.5. Barnens erfarenheter om känslor, jämlikhet och kompisrelationer i vardagen

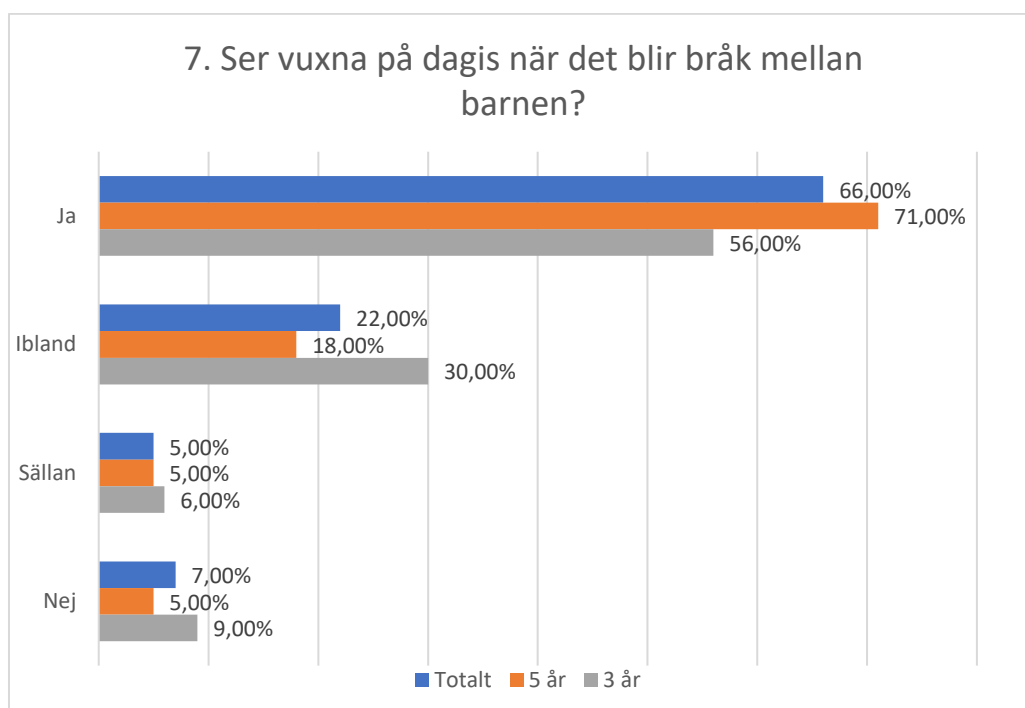
Barnen svarade till 69 % att det fanns en vuxen de kan gå till när de är ledsna, 15 % av barnen upplevde att det ibland fanns det, 9 % upplevde att det sällan fanns det och 7 % valde nej som svarsalternativ. Chi Square test visade att det även i denna fråga fanns signifikanta skillnader i barnens svar på frågan om ”Finns det en vuxen de kan gå till när de är ledsna” i koppling till dessa frågor:

- ”Ser vuxna på dagis när det blir bråk bland barnen?” (p= 0,010)
- ”Tycker du att vuxna på dagis behandlar dej jämlikt?” (p= 0,001)
- ”Känner du att vuxna på dagis lyssnar på dej?” (p=0,004)

Till frågan om vuxna på dagis ser när det blir bråk bland barnen svarade 66 % av barn att vuxna ser bråk, 22 % av barnen svarade ibland, 5 % av barnen svarade sällan och 7 % upplevde att vuxna inte ser bråk bland barnen. Figur 16 beskriver barnens erfarenheter av om pedagoger ser bråk mellan barnen. I figuren presenteras alla barnens erfarenheter samt erfarenheter enligt ålder.

Figur 16

Barnens erfarenheter om vuxna på dagis ser bråk mellan barnen



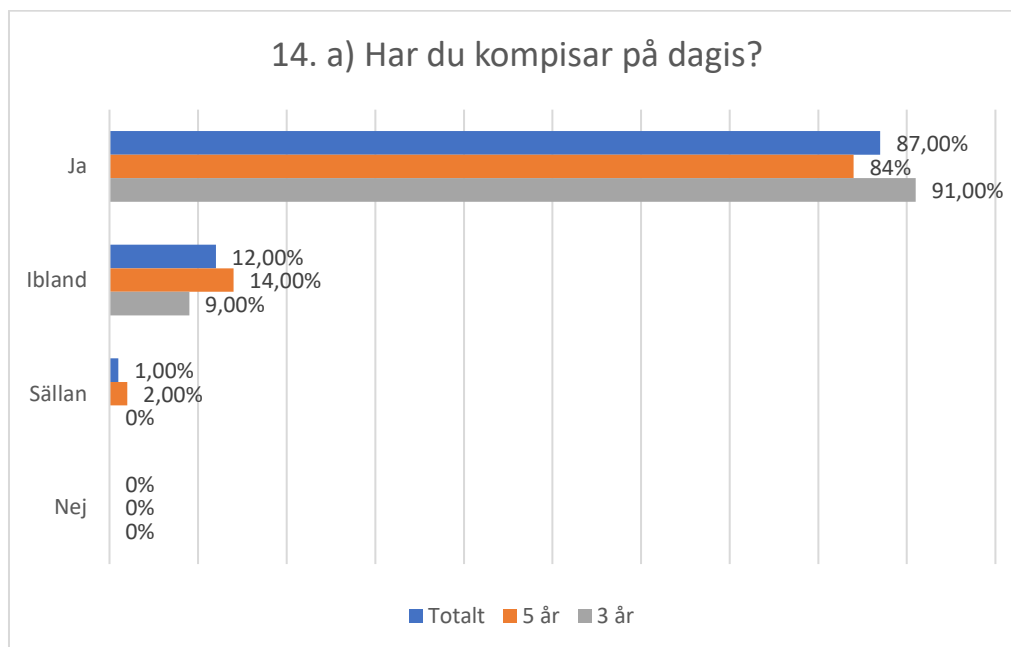
Vid en jämförelse av barnens ålder och svar om vuxna på dagis ser när det blir bråk bland barnen svarade 71 % av barn i åldern fem år att vuxna ser bråk bland barnen, medan 56 % av barn i åldern tre år upplevde detta. 18 % av barn i fem års åldern upplevde att vuxna ser bråk bland barnen ibland och 30 % av barn i tre års åldern upplevde att vuxna ser bråk bland

barn ibland. 11 % av barn i fem års åldern upplevde att vuxna sällan ser eller aldrig ser bråk bland barnen medan 15 % av barn i tre års åldern upplevde att vuxna sällan eller aldrig ser bråk.

Av barnen upplevde 65 % av barnen att vuxna behandlar dem jämlikt, 22% av barnen svarade oftast, 6% svarade sällan och 7% svarade nej på denna fråga. Chi Square test visade även att det fanns signifikanta skillnader i barnens svar på frågan om ”Tycker du att vuxna på dagis behandlar dej jämlikt” i koppling till dessa frågor:

- ”Känner du att vuxna på dagis lyssnar på dej?” (p=0,000)
- ”Får du vara med och planera vad ni ska göra på dagis” (p= 0,001)
- ”Får du lära dej nya saker på dagis?” (p= 0,000)
- ”Har du kompisar på dagis?” (p=0,004)
- ”Trivs du med dina kompisar?” (p= 0,0014)
- ”Ser vuxna på dagis när det blir bråk bland barnen?” (p=0,000)

Ett positivt resultat i barnens svar var att 87 % av barnen svarade att de har kompisar på dagis, 12 % av barnen svarade att de har ibland kompisar på dagis medan 1 % svarade att de sällan har kompisar på dagis och 0% av barnen svarade nej till denna frågeställning. I svaret kan utläsas att alla barn som besvarade enkäten har kompisar. I figur 17 presenteras alla barnens erfarenheter av vänskapsrelationer samt erfarenheter enligt ålder.

Figur 17*Barnens erfarenheter av kompisar och relationer*

Ett Chi Square test visade på signifikanta skillnader i barnens svar på frågan om ”Har du kompisar på dagis?” i koppling till frågeställning ”Trivs du med dina kompisar?” ($p=0,033$). Som en följdfråga till denna fråga ställdes vidare en öppen frågeställning ”Hurudana kompisar har du på dagis?” Denna frågeställning analyserades med innehållsanalys. 76 % av barnen svarade på denna fråga. Ur svaren till denna fråga kunde särskiljas fyra kategorier: namn på kompisar; beskrivning av kompisar; kompisar och många kompisar. 26 % svarade på denna fråga med att namnge kompisarna, 66 % beskrev sina kompisar och 4 % nämnde ordet kompis, lekkompis eller några kompisar. 6 % svarade till frågan att de har många kompisar.

I kategorin beskrivning av kompisar kunde svaren vidare under kategoriseras till tre olika kategorier snälla, roliga och bra kompisar; busiga kompisar och bråkiga kompisar. 61 % av barnen beskrev vännerna som snälla, roliga och bra kompisar, 2 % beskrev busiga kompisarna och 3 % beskrev bråkiga kompisar.

”kompisarna är snälla och roliga” (respondent 14)

”skrattar och säger hans kompisar är dumma för att de gråter men att han tycker om att leka med dom” (respondent 32)

” Dom leker med mig, Dom är bra barn” (respondent 110)

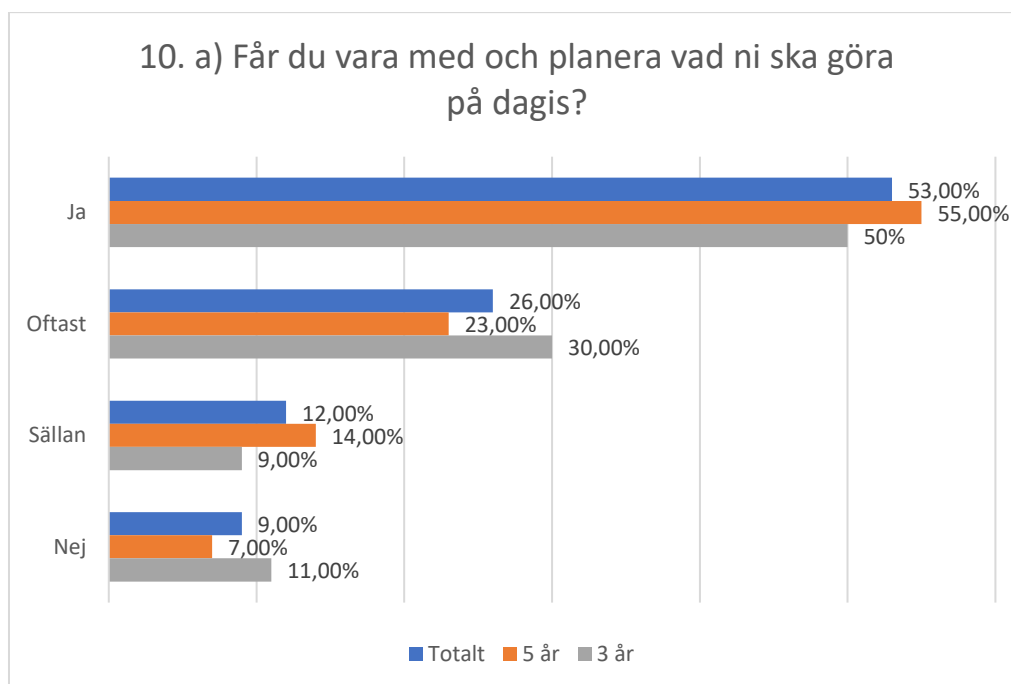
Av svaren kunde tolkas att barnen tyckte om kompisarna. För att vinkla frågeställningen ytterligare ställdes frågan ”Trivs du med dina kompisar?” Där svarade 82 % av barnen ja, 16 % av barnen oftast och 2 % av barnen sällan. I resultatet kan läsas att alla barn har kompisar och att de flesta trivs med sina kompisar, vilket kan tolkas att samspelen mellan kompisarna är positiva som kan förklaras med att pedagoger är närvarande i barnens samspel.

5.2.6. Barnens erfarenheter av delaktighet

Av barnen svarade 53 % att de får vara med och planera på dagis, 26 % av barnen svarade att de oftast får vara med och planera medan 21% av barnen svarade sällan eller att de inte får vara med och planera på dagis. I figur 18 presenteras barnens erfarenheter av delaktighet i planering av den pedagogiska verksamheten. Svaren presenteras enligt alla barnens erfarenheter samt erfarenheter enligt ålder.

Figur 18

Barnens tankar om planering



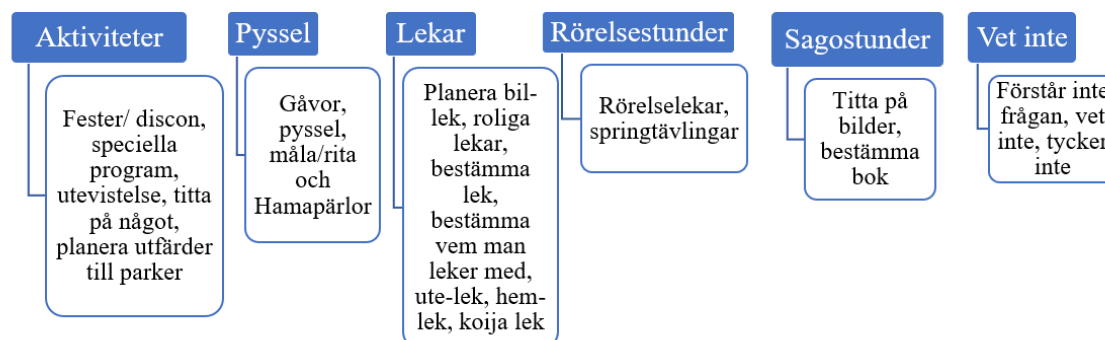
Chi Square test visade att det fanns samband i barnens svar på frågan om ”Får du vara med och planera vad ni ska göra på dagis?” i koppling till dessa frågor:

- ”Får du lära dej nya saker på dagis?” (p= 0,001)
- ”Ser vuxna på dagis när det blir bråk bland barnen (p=0,002)

Frågan utvidgades vidare som en öppen frågeställning där barnen tillfrågades kring vad de tycker om att planera på dagis. 69 % av barnen svarade på denna fråga. Sex kategorier kunde analyseras fram med hjälp av innehållsanalys. Kategorier som barnen tyckte om att planera var: aktiviteter, pyssel, lekar, rörelsestunder, sagostunder och som sista kategori jag vet inte. Figur 19 tydliggör kategorier och underkategorier i barnens svar till denna fråga.

Figur 19

Vad barnen tycker om att planera



Figuren presenterar de sex kategorier som framkom i barnens svar och deras underkategorier. Barnen svarade till 27 % att de tyckte om att planera olika aktiviteter på dagis, som till exempel fester, dagordning, utflykter. 29 % av barnen svarade att de tyckte om att planera lekar, medan 22 % svarade att de tyckte om att planera pyssel. 6 % av barnen upplevde att det tycker om att planera ”Jumppa” stunder. 3 % av barnen svarade att de tyckte om att välja bok till sagostunden och 17 % svarade att de inte vet vad de tyckte om att planera. Av citaten framkommer att barnen nog gärna är delaktiga i planeringen.

”Jag kan bestämma vilka lekar vi leker ibland och med vem jag vill leka. Att välja bok el. pyssel och spel” (respondent 48)

”Jag får välja och bestämma lekar ibland, jag kan bestämma rörelser i jumppa” (respondent 57)

De framkom dels att barnen upplevde att de kunde påverka lekar och rörelsetunder samt pyssel. Att välja och att få rösta var även en form av delaktighet som kom fram i barnens svar. En del barn hade även en önska om att få vara delaktiga i bestämmandet av olika rutiner.

”Planera eget pyssel” (respondent 79)

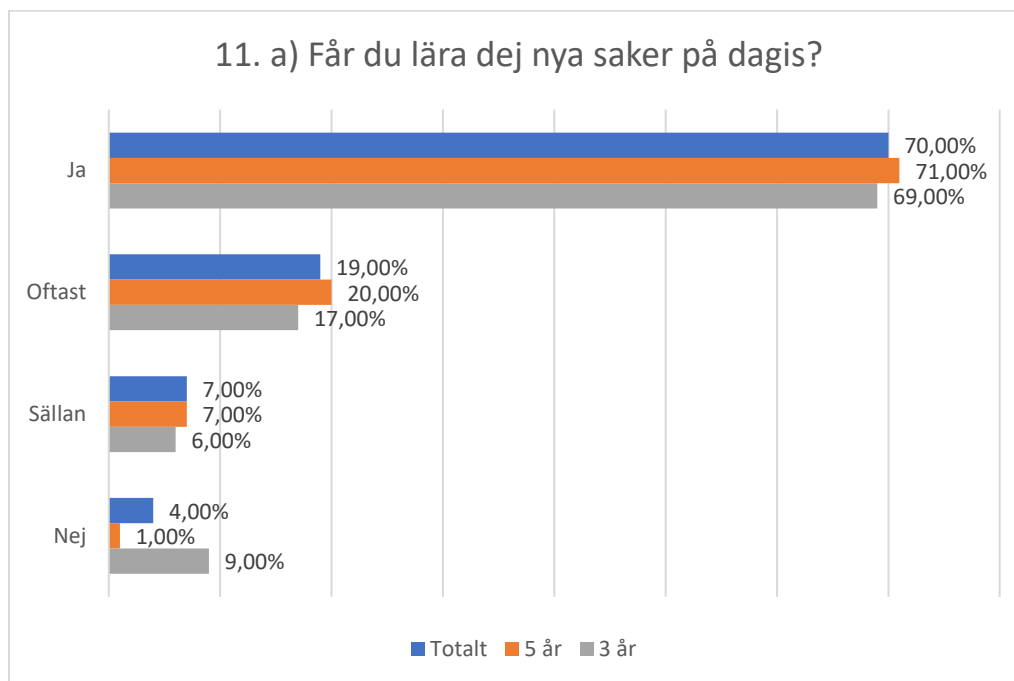
”Att få välja bland alternativ vad vi ska göra, rösta” (respondent 104)

”Jag sku själv vill bestämma när vi ska gå ut och när jag ska städa” (respondent 116)

Av barnen svarade 89 % att de får lära sig nya saker på dagis eller att de oftast får det och 11 % av barnen upplevde att de sällan eller inte får det. I figur 20 presenteras barnens erfarenheter om de får lära sig nya saker inom småbarnspedagogiken. Erfarenheterna presenteras enligt alla barnens erfarenheter samt erfarenheter enligt ålder.

Figur 20

Barnens upplevelser av att få lära sig nya saker på dagis



Även denna fråga utvidgades vidare som en öppen frågeställning där det frågades om hurudana saker barnet tycker om att lära sig på dagis. Dessa svar tolkades vidare med hjälp av innehållsanalys. Frågan besvarades av 74 % barn och i svaren kunde 10 kategorier fås fram. Dessa kategorier var: rörelse, nya lekar, rita och pyssla, vardagsfärdigheter, spel och pussel, kompisfärdigheter, språk, sång och musik, bygga, specifika saker. Kategorin Rörelse valde 23 % av barnen att de tyckte om att lära sig på dagis, även nya lekar tyckte 13 % om att lära sig.

”Jag gillar att lära mig kullerbyttor, skrinna bra och göra piruetter” (respondent 99)

För att kunna lära sig dessa rörelseaktiviteter behöver det finnas ett samspel med en pedagog som stöd i lärandet. Att lära sig nya konster och rörelser var något som barnen gärna lärde sig inom småbarnspedagogiken.

”Att gunga i träd och falla omkull och hänga med fötterna i jumppan” (respondent 108)

Att rita och pyssla valde 20 % av barnen att de tyckte om att lära sig. Även andra bordsaktiviteter som spel och pussel svarade 12 % av barnen att de tyckte om att lära sig. 3 % av barnen upplevde vardagsfärdigheter som något de gärna ville lära sig och 5 % tyckte att kompisfärdigheter var bra att lära sig på dagis

”Jag tycker om att lära mig regler så att alla kan vara glad på dagis. Jag har tränat mycket att rita så jag har blivit jätte bra” (respondent 46)

”Att inte bråka o vara dum mot nån” (respondent 78)

”Tycker om att lära sig att hjälpa på olika sätt” (respondent 141)

”Allt vill jag lära och jag tycker om att vara både inne och ute där lär jag mig. Jag har blivit mycket bättre på att pyssla också där hemma har jag blivit bättre” (respondent 55)

”Att lära mig mera om traktorer” (respondent 58)

Att lära sig om något visst område som till exempel traktorer var också roligt att lära sig om. Chi Square test visade att det fanns signifikanta skillnader i barnens svar på frågan om ”Får du lära dej nya saker på dagis?” i koppling till dessa frågor:

- ”Ser vuxna på dagis när det blir bråk bland barnen?” (p= 0,013)
- ”Trivs du med dina kompisar?” (p=0,001)

Som avslutande fråga på barnenkäten ställdes som en öppen fråga ”En sista hälsning till dagis?”. Eftersom dessa svar kan ge en inblick i barnens tankevärld valdes att belysa några av hälsningarna. Svaren analyserades med hjälp av innehållsanalys och 41 % av barnen svarade på denna fråga. Av svaren kunde särskiljas sju kategorier: trivs på dagis, önskar förändring, önskar nya leksaker, hälsning, ingen hälsning, vad som är roligt och något annat. 25 % av barnen svarade att de trivdes bra på dagis, 5 % önskade förändring samt 5 % av barnen önskade nya leksaker. 12 % av barnen svarade med en hälsning och 25 % svarade att de hade ingen hälsning. 13 % av barnen svarade på denna fråga med att berätta om vad som är roligt och 13 % berättade något annat. Ett svar förkastades på grund av att svaret inte kom från barnet utan från pedagogen.

”En sotilas slottet vill jag ha” (respondent 13)

”Kan vi leka med dynorna?” (respondent 27)

”Här är det blommor. Här är det svamp. Että aikuiset liukuisivat liukumäessä”
(respondent 45)

”Bästa dagis” (respondent 145)

Vissa av barnens svar kunde kopplas ihop med att barnet ville avsluta enkäten och gör något annat, vissa svar beskrev att barnet önskade övergå till en annan form av samspel med pedagogen. En del av svaren bekräftande barnets trivsel eller handlade om helt andra saker.

5.3. Pedagogernas resultat

Vlasov m.fl. (2019) lyfter fram hur betydelsefullt det är att pedagoger lär känna ett barn. Vidare betonar författarna betydelsen av varaktiga och fungerande relationer mellan barn och pedagoger. Med fokus på *kärnaktiviteterna* inom småbarnspedagogiken det vill säga själva samspelet presenteras de frågor som kunde kopplas ihop med Vlasovs m.fl. (2019) beskrivning av de *tre teoretiska dimensioner* i detta kapitel.

I följande underkapitel har analyserats resultatet kring pedagogernas erfarenheter om samspelet i den småbarnspedagogiska verksamheten, pedagogernas erfarenheter av den pedagogiska verksamheten och pedagogernas erfarenhet av delaktighet i verksamheten.

5.3.1. Pedagogernas erfarenheter om samspelet i den småbarnspedagogiska verksamheten

I enkäten som var riktad till pedagoger ställdes frågan om pedagoger upplever att det finns tid för samspel i vardagen. 96 % av pedagogerna svarade ja eller oftast till denna fråga och 4 % svarade sällan till denna fråga. Vidare frågades även om pedagoger upplever att de är närvarande i barnens lek. Även till detta svarade 90 % ja eller oftast medan 9 % av pedagogerna svarade sällan till denna fråga.

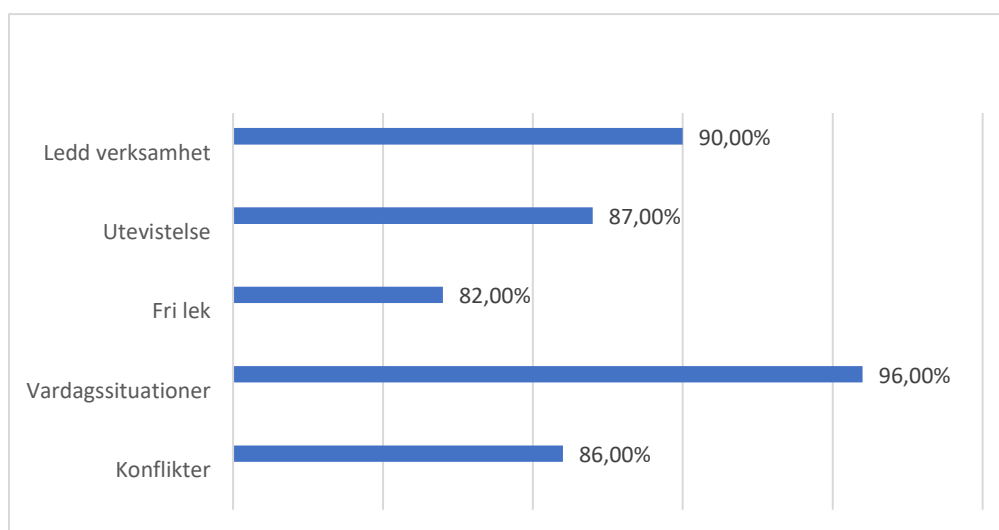
På en skala från 1–5 bedömde pedagoger ett medelvärde på 4,3 av hur samspelet fungerar mellan barn och vuxna i den egna barngruppen. Skala 1 beskrev ett mycket dåligt värde, 2 beskrev ett dåligt läge, 3 ett medelmåttigt läge, 4 ett bra läge och 5 ett utmärkt läge. Resultatet visar att pedagoger upplever att samspelet mellan barn och pedagoger är bra.

Vid frågor om pedagogernas deltagande i barnens fria lek svarade pedagoger till 65 % ja eller oftast till att de deltar i barnens fria lek medan 35 % av pedagoger svarade att de sällan deltar i barnens fria lek. Resultatet visade att rätt många pedagoger upplever att de sällan deltar i barnens fria lek.

Däremot framkom till frågan ”I vilka situationer sker samspel med barn” att samspel sker till 96 % i vardagssituationer, 90 % sker vid ledd verksamhet, 87 % vid utevistelse, till 86 % vid konflikter och till 82 % vid den fria leken. Pedagogernas deltagande i den fria leken visar i denna frågeställning att pedagogernas deltagande i den fria leken trots det upplevs av pedagoger som en vanlig del av samspelet. I figur 21 presenteras pedagogernas erfarenheter av samspel med barnen.

Figur 21

Pedagogernas tankar om i vilka situationer samspel med barn sker

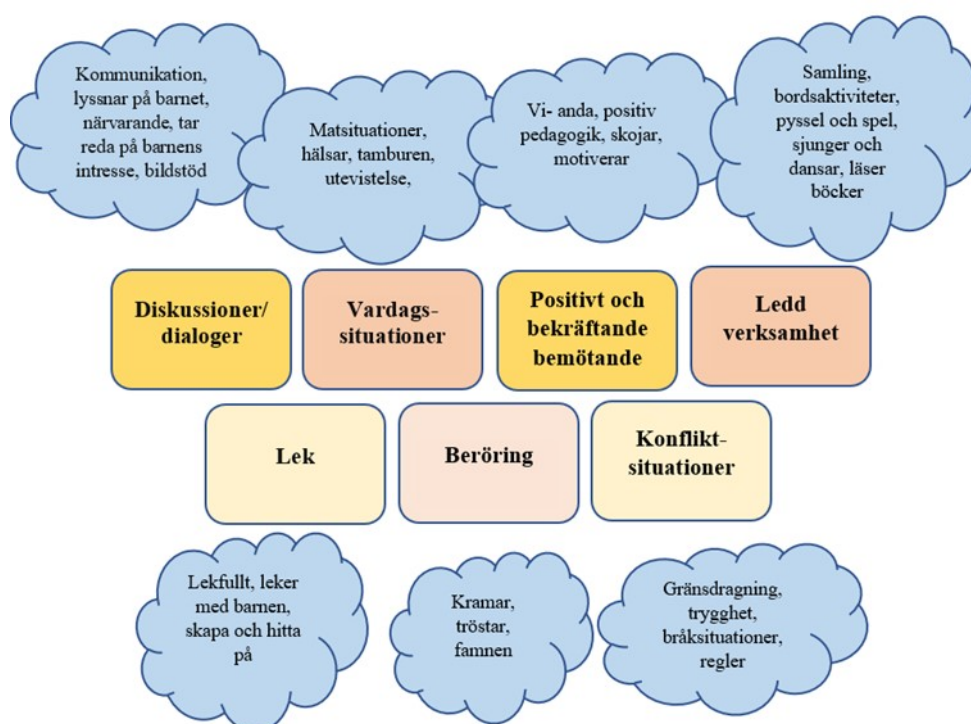


Ytterligare ställdes till pedagogerna frågan ”Hurudant samspel har du oftast med barnen?”. Denna fråga besvarades av 82% av pedagogerna. Svaren kategoriserades i sju olika kategorier. Det framkom i svaren att samspel skedde genom: diskussioner och dialoger, vardagssituationer, positivt och bekräftande bemötande, ledd verksamhet, lek, beröring samt vid konfliktsituationer. Vardagsituationer framkom oftast men flera av respondenterna valde även flera olika kategorier i svaren. Förutom dessa kategorier nämndes även trygghet, bildstöd

och tecken som stöd, gränsdragning samt skoj och humor som en del av samspelen som sker i samspel med barnen. Kategorierna har vidare presenterats visuellt genom följande illustration figur 22, samt genom några av pedagogernas citat, för att tydliggöra synliga mönster av pedagogerna svar.

Figur 22

Pedagogernas samspel med barnen



Figuren beskriver de sju kategorier som framkom i pedagogernas svar till frågan hurudant samspel de oftast har med barnen, dessa kategorier är i mitten. Molnen som kommer ovanför eller underifrån beskriver underkategorierna. Tanken med denna figur var att visa hur mångfacetterade pedagogernas svar var i denna fråga.

I kommentarerna kan märkas att pedagoger i vardagen använder sig av samspel i olika former. Många av svaren lyfte fram respekt, lyhördhet, positiv pedagogik på samma gång som de upplevde det viktigt att sätta gränser vid behov. Bild-stöd och tecken som stöd var något som flera pedagoger även lyfte fram i svaren.

”På barnets nivå, med respekt, lugn och varm ton och försöker alltid ha en positiv inställning men även kunna sätta gränser då det behövs” (respondent 3)

”Kommunikation av olika slag, prat, diskussioner, bilder. Lyssnar, kommenterar, uppmuntrar, upplyser, lär, informerar. Använder bilder, tecken som stöd. Ser varje barn, bekräftar dem enskilt. Berör, tröstar, skojar och sjunger med dem. Det är många olika former, och det varierar från dag till dag” (respondent 5)

”Jag deltar i lek där jag blir inbjuden och kan där dela min erfarenhetsvärld med dem och tillföra leken kunskap samt utveckla den. I vardagliga situationer som vid påklädning eller vid maten samtalar vi om allt mellan himmel och jord. Samspelet kan också bara vara min trygga och varma famn då man kommer på morgonen eller om vi läser en bok, löser en konflikt etc....” (respondent 25)

I detta svar framkommer en pedagog som ser leken och stunderna med barnen som möjlighet till pedagogiska stunder. Leken framkom i en del av pedagogernas svar som en form av samspel de oftast har med barnen.

Av pedagogerna upplevde 99 % att de pratar dagligen eller oftast med alla barn i barngruppen. Endast 1 % av pedagoger upplevde att de sällan gör det. Till pedagogernas enkät ställdes frågan om alla känslor är tillåtna i vardagen. Där besvarade 93 % av pedagogerna ja och 7 % oftast. Även till frågan reds konflikter/osämja ut i vardagen svarade pedagoger till 83 % ja och till 17 % oftast. 78 % av pedagogerna svarade i ja enkäten på frågan om de behandlar barnen jämlikt och 23 % att de oftast gör det. Från resultatet kan läsas att pedagoger är rätt ense i erfarenheter av samspelet mellan barn och pedagoger.

5.3.2 Pedagogernas erfarenheter av den pedagogiska verksamheten

Eftersom samspelet mellan barn och pedagoger till en del sker genom pedagogisk verksamhet inom småbarnapedagogiken har frågor kring pedagogisk verksamhet valts att beakta i denna magisteravhandling.

I pedagogernas enkät ställdes frågeställningen hur ofta sker pedagogisk utveckling inom daghemmet. Av svaren framkom variationer. 11 % av pedagogerna upplevde att pedagogisk

utveckling skedde varje vecka, 38 % upplevde att det skedde varje månad, 32 % svarade att detta skedde varje termin, 17 % varje år och 2 % mer sällan än årligen. Däremot upplevde 82 % av pedagogerna att de inom barngruppen hade en pedagogisk verksamhet och 18 % att de oftast hade det. Vidare svarade pedagogerna till frågan om de hade tillräckligt med pedagogisk verksamhet till 59 % ja, till 37 % oftast och till 4 % sällan. Speciellt hur ofta pedagogisk utveckling sker inom daghemmet visade på väldigt varierande svar.

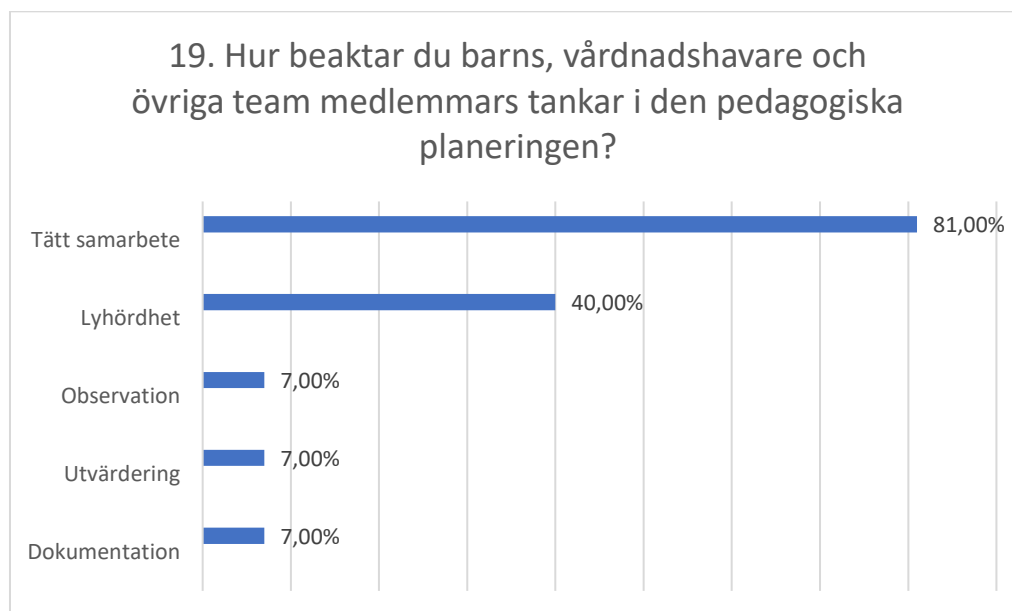
Med en vinkling om verksamheten innehåller läroplanens alla *lärområden* svarade 42 % av pedagogerna ja och 55 % oftast medan 3 % av pedagoger svarade sällan till denna fråga. Ytterligare frågades hur ofta pedagogisk verksamhet ordnas i den egna barngruppen. I svaren framkom att 53 % upplevde att det dagligen flera gånger ordnades pedagogisk verksamhet, 30 % svarade att det en gång per dag ordnades pedagogisk verksamhet, 13 % svarade att det skedde nästan varje dag pedagogisk verksamhet medan 4 % svarade att det skedde pedagogisk verksamhet 1–3 gånger i veckan. På frågan hur ofta pedagogisk verksamhet skedde synligjordes märkbara variationer i svaren. Eftersom pedagogisk verksamhet ofta inkluderar samspel mellan barn och pedagoger så kan resultatet visa att en del daghem har mer pedagogisks verksamhet än andra inom organisationen. Resultatet kan även tyda på att pedagogernas uppfattning av pedagogisk verksamhet upplevs olika.

5.3.3. Pedagogernas erfarenhet av delaktighet i verksamheten

Delaktighet innebär en form av samspel mellan barn och pedagoger som bidrar till ett mer ömsesidigt samspel och känsla av samvaro (Vlasov m.fl, 2019). I pedagogernas enkät ställdes en öppen fråga: ”Hur beaktar du barns, vårdnadshavares och övriga teammedlemmars tankar i den pedagogiska planeringen?” Denna fråga besvarades av 82 % av pedagogerna. Fem kategorier framkom i svaren av denna fråga: tätt samarbete, lyssna, fråga och lyhördhet, dokumentation, observation samt utvärdering. I en del av svaren fanns en tydligare och mer detaljerande beskrivning av hur delaktighet utfördes i praktiken. Figur 23 beskriver pedagogernas erfarenheter av hur de beaktar barnens, vårdnadshavarnas och övriga teammedlemmars delaktighet i den pedagogiska planeringen.

Figur 23

Hur pedagoger beaktar barns, vårdnadshavare och övriga teammedlemmars delaktighet i den pedagogiska planeringen



Kategorierna tätt samarbete och lyhördhet kunde i vissa fall matcha varandra när det handlade om lyhördhet i form av samarbete. I kategorin dokumentation beskrevs olika former av dokumentation. En pedagog beskrev att de använde sig av en projektvägg där de tillsammans dokumenterade verksamhetens innehåll. Att skriva ”månadsbrev” till familjerna var även ett sätt att beakta och erbjuda familjer möjlighet till delaktighet i den pedagogiska planeringen. En annan pedagog svarade att hen skriver ner anteckningar från diskussioner med vårdnadshavare, barn och övriga teammedlemmar. Även dagboksanteckningar användes av pedagoger. Av svaren till denna fråga märktes att frågan tolkades varierande av pedagogerna. De kom även enstaka kommentarer om att det inte fanns tid för gemensam planering, att samarbetet fungerade bra samt att verksamheten hade en röd tråd.

”Snappar upp vad barnen "vill, behöver, önskar sig" i leken och som sysselsättning. Vad behöver stödas för vilket barn, det tar jag i beaktande i planeringen av pyssel”
(respondent 5)

I svaren framkom att pedagoger både är lyhörda för barnens önskemål på samma gång som de även reflekterar kring vad barnet behöver för stöd och utifrån det planerar

verksamheten. I pedagogerna svar framkom många goda lösningar till hur pedagoger beaktar barnens, vårdnadshavares och övriga teammedlemmars delaktighet i den pedagogiska planeringen. Många av pedagogernas kommentarer belyste tydligt att de upplever att barnet har rätt till att få sin åsikt hörd och att de försöker lyssna till barnen i vardagen.

”Alla har rätt till att få sin åsikt hörd. Jag strävar till att lyssna och uppmärksamma barnens åsikter..” (respondent 11)

”Jag lyssnar konstant på barnen samt mina kolleger och vårdnadshavarna, verksamheten bygger på barnens intressen och behov. Närvarande är också alltid våra styrdokument. Vi har skapat en projektvägg som fungerar som pedagogisk dokumentation samt som stöd då vi tänker kring vad vi har gjort och vad vi vill göra.” (respondent 15)

”Vi utvärderar varje månad med bilder tillsammans med barnen och så får dom berätta vad dom vill göra mera eller mindre av. Vi lyssnar på vårdnadshavarnas önskemål och provar att i möta komma så gott det går. Alla i teamet har möjlighet till att planera och gör aktiviteter dom har lyst till.” (respondent 21)

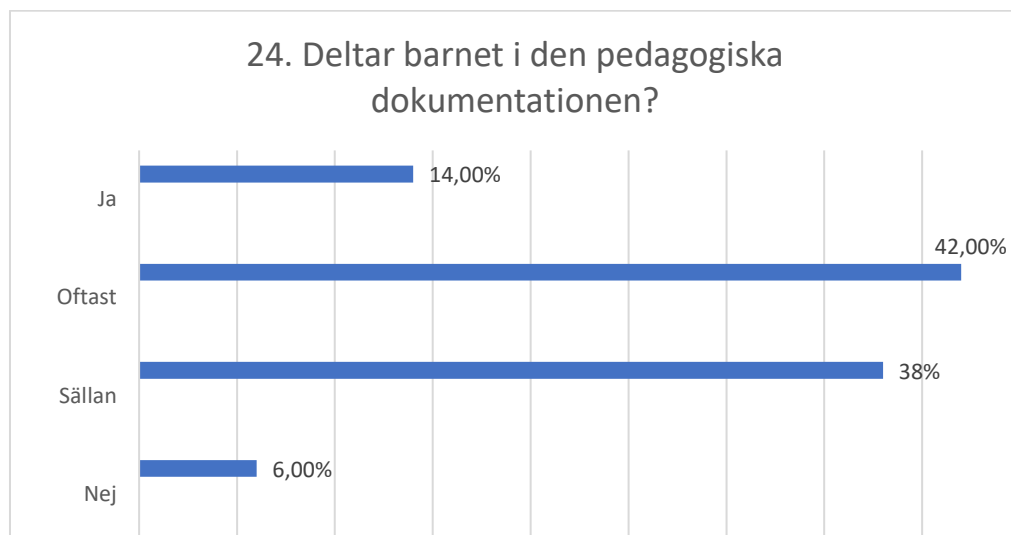
Att synliggöra pedagogisk dokumentation lyftes även fram i kommentarerna. Ett samspel där man regelbundet utvärderar aktiviteter med barnen beskrevs även av flera pedagoger. Att skriva ner barnens önskemål i ett häfte var även ett sätt att beakta barnens tankar.

”Vi har ett barnintervjuhäfte där vi skriver in barnens önskemål i lekar, gymnasalen och verksamhet sedan bygger vi upp arsklocka och veckoplanering efter det.”
(respondent 37)

Vidare ställdes frågan ”Deltar barnet i den pedagogiska dokumentationen?” till pedagogerna. Där svarade 56 % av pedagogerna ja eller oftast och 44 % sällan eller nej. Utifrån detta resultat kan avläsas att det finns en splittring i svaren på denna frågeställning bland pedagogerna. I figur 24 presenteras pedagogernas erfarenheter av barnets deltagande i den pedagogiska dokumentationen.

Figur 24

Pedagogernas erfarenheter av barnets deltagande i den pedagogiska dokumentationen



Till frågan ”Vad kan barnen påverka i den egna barngruppen lärmiljö?” svarade pedagogerna att barnen kan påverka till 90 % val av leksaker och material, till 76 % val av lekstationer/material, till 47 % inredning och till 27 % daghemmets gård. Övriga saker som nämndes var att genom att pedagoger beaktar det som barnen uttrycker kontinuerligt kan barnen ständigt påverka den egna lärmiljön. Utifrån resultatet kan tolkas att barnen mest har möjlighet att påverka val av leksaker och material men även planering av lekstationer. Ingen av respondenterna svarade att barnet inte får påverka lärmiljön.

5.4. Likheter och skillnader i erfarenheter bland barn och pedagoger

Detta kapitel tydliggör likheter och skillnader bland barnens och pedagogernas svar i enkäterna. Genom att spegla barnens erfarenheter av samspelet inom småbarnspedagogiken mot pedagogernas erfarenheter är tanken att belysa respektive erfarenhet samt klargöra likheter/skillnader av erfarenheter av samspelet inom småbarnspedagogiken.

På frågan *hurudana erfarenheter* som lyfts fram i nuläget kring samspelet i de *processrelaterade kvalitetsfaktorerna* bland pedagoger och barn var svaren väldigt positiva inom organisationen. Överlag verkade barn och pedagoger trivas och var nöjda över den

småbarnspedagogiska verksamheten. Det fanns trots det en mängd barn som inte trivdes inom småbarnspedagogiken vilket framkom i barnens svar.

Med koppling till Vlasovs m.fl. (2019) beskrivning av den första *teoretiska dimensionen* som berör pedagogens sensitiva bemötande, visades i pedagogernas enkätsvar att pedagoger hade kunskap om detta. Pedagogerna lyfte ofta positiv och bekräftande pedagogik samt kommunikation av många former på frågan av hurudant samspel de oftast har med barnen.

I barnenkäten betonades tydligt ”leken och kompisarnas betydelse” i barnens svar. Barnen tyckte också mest om att ”leka ute och i naturen med vuxna”. Även ”rörelsestunder” och ”utevistelse” var saker som upprepades flera gånger i enkäten och som var väldigt viktiga för barnet. Leken framkom inte riktigt lika mycket i pedagogernas svar, på frågan ifall de deltar i barnens lek till exempel svarade 35 % av pedagoger att de sällan gjorde det. Däremot svarade ändå 82 % att de deltog i den fria leken vid en öppen frågeställningen ”I vilka situationer sker samspel med barnen?”. Som negativa faktorer inom småbarnspedagogiken svarade barnen att handlade om ”kompisar som bråkade”, eller att ”inte få leka”, ”tvingas leka med leksaker/lekar som man inte tycker om” eller ”att måsta göra sådant man inte tycker om att göra”.

De framkom i pedagogernas enkät att de bedömde att de hade rätt god kompetens och att ett mångfalt samspel skedde mellan barn och pedagoger inom organisationen. Som positiva faktorer framkom att alla barn upplevde att de har vänner och att de oftast trivdes med sina vänner.

Med koppling till den andra *teoretiska dimension*: organisering enligt Vlasov m.fl. (2019) fanns skillnader i pedagogernas och barnens svar att beakta i enkäterna. I svaren kunde utläsas att en del barn och någon pedagog upplevde brister inom denna dimension. Trots det upplevde majoriteten av barn och pedagoger att de var nöjda med hur detta utfördes inom organisationen. Det fanns även variationer i barnens svar och ett mönster i svaren kunde särskiljas där ungefär samma mängd barn upplevde att pedagoger inte pratade med dem varje dag, eller att vuxna inte lyssnade på dem eller såg när barn bråkade. En del barn och pedagoger upplevde att barn inte fick delta i den pedagogiska planeringen, dokumentationen och utveckling. I resultatet framkom till exempel att pedagogiska dokumentationen utfördes väldigt varierande på enheterna och barnets deltagande i detta inte var en självklarhet. I barnenkäten upplevde de flesta barn att de får planera men de fanns även barn som upplevde att de inte får planera på dagis. De saker som barnen upplevde att de får planera matchade rätt bra de saker

som pedagogerna nämnde att barnen får planera. Till exempel rörelsestunder, lekar och aktiviteter.

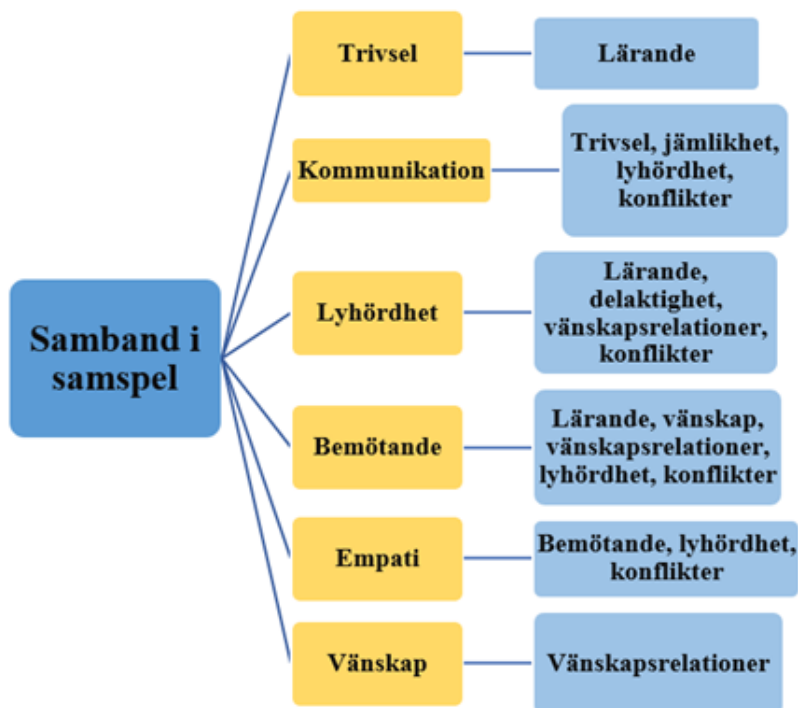
Den sista och tredje dimensionen av Vlasovs m.fl. (2019) beskrivning av *teoretiska dimensioner*: vägledande stöd visade även på variationer i respondenternas svar. Även här upplevde majoriteten av barn och pedagoger att detta beaktades i verksamheten men i frågor som berörde den pedagogiska verksamheten framkom skillnader i pedagogernas svar.

I barnens svar framkom ofta i de öppna frågorna hur barn tyckte om att lära sig nya saker på inom småbarnspedagogiken och att de speciellt uppskattade lek- och rörelsestunderna. Den kreativa verksamheten och samlingen nämndes även av barnen i svaren av vad som var roligt att lära sig. Det fanns trots det barn och pedagoger som upplevde brister inom denna dimension. I pedagogernas enkät fanns det till exempel pedagoger som valde alternativet sällan i frågan om det ordnas tillräckligt med pedagogisk verksamhet och om verksamheten innehåller verksamhetens alla lärområden. Det fanns även barn som upplevde att de inte får lära sig nya saker inom småbarnspedagogiken.

Hypotesprövningarna som utfördes i barnenkäten visade att det fanns samband i barnens svar med koppling till vissa frågor i barnenkäten. Dessa frågor kunde jämföras med kvalitetsfaktorer som även tidigare forskning lyfter fram som betydelsefulla faktorer inom de *processrelaterade* kvalitetsfaktorerna (Janta m.fl, 2016; Karila, 2016; Manning m.fl, 2017, Ulferts m.fl, 2019, Vlasov m.fl., 2019). Till exempel så framkom det i barnenkätens resultat att det fanns samband i barnens svar till frågor som berörde samspel och interaktioner mellan barn och pedagoger. Tidigare forskning betonade till exempel betydelsen av de *processrelaterade kvalitetsfaktorerna* med koppling till barnens utbildning (Janta m.fl, 2016; Karila, 2016; Manning m.fl, 2017, Ulferts m.fl, 2019, Vlasov m.fl., 2019). Vlasovs m.fl (2019) och Karila (2016) beskrev även om riskerna då kvalitetens brister och dess inverkan på hur pedagoger identifierar och definierar enskilda barnens behov. För att tydliggöra samband som framkom i barnens svar av enkäten har utarbetats följande figur 25 där frågorna kategoriserats enligt teman som kan kopplas ihop med samspelet mellan barn och pedagoger.

Figur 25

Samband som framkom i barnens svar



Genom att granska sambanden ytterligare synliggjordes en röd tråd i barnens svar som tyder på att det fanns ett mönster i barnens svar som kan återspegla vad tidigare forskning belyser som betydelsefullt inom högkvalitativ småbarnspedagogik (Vlasov m.fl, 2019). Den röda tråden i barnens svar visade att ungefär samma mängd barn upplevde på samma sätt i kategorier som berörde trivsel, kommunikation, lyhördhet, bemötande, empati och vänskap. I figuren beskrivs med trivsel och lärande att resultatet synliggjorde ett samband i barnens svar mellan barnens trivsel på dagis och upplevelse av att lära sig nya saker. Likaså fanns det samband i frågan som berörde hur barnen upplevde att pedagoger pratade med barnen och med frågorna som berörde barnens trivsel, upplevelse av att bli jämlikt bemött, upplevelse av om pedagogerna lyssnar samt om pedagogerna ser konflikter bland barnen. Hur barnen upplevde pedagogernas lyhördhet visade även på samband kring barnens tankar om de får lära sig nya saker på dagis, tankar om delaktighet, vänskapsrelationer och om pedagogerna ser barnens konflikter. Pedagogernas jämlika bemötande visade också på samband mellan faktorer om hur barnen upplevde att de får lära sig nya saker, tankar om vänskap och vänskapsrelationer, hur barnen upplever att pedagogerna lyssnar på dem samt ser konflikter mellan barnen. Med empati

förklaras i figuren sambanden mellan barnens upplevelser till om de har en pedagog de kan gå till när de är ledsna, i koppling till upplevelse av pedagogernas jämlika bemötande och hur pedagoger lyssnar samt ser konflikter bland barnen. Den sista kategorin vänskap visar att det finns ett samband i barnens svar om vänskap och vänskapsrelationer. Alla dessa kategorier som visade på samband kan kopplas ihop med olika former av samspel mellan barnen och pedagogerna.

Barnens egna svar och reflektioner till de öppna frågorna visade på att barn har kompetenser att utföra kvalitetsutvärderingar som Roos (2015), Rodríguez-Carrillo m.fl. (2020), Janta m.fl. (2016) och Pihlainen m.fl. (2020) betonar i sin forskning. De barn som kommenterade till de öppna frågorna kunde göra det utförligt och detaljerat, barnens svar matchade även varandra till exempel när det handlade om fortsatt fråga som berörde ett visst tema om samspel. I svaren synliggjordes även mönster av liknande upplevelser bland barnen.

6. Kritisk granskning och slutdiskussion

Fokuset i studien utgick från Vlasovs m.fl. (2019) beskrivning av kärnaktiviteterna i koppling till de processrelaterade kvalitetsfaktorerna och indikatorerna. Studien utfördes inom en privat organisations regi. Syftet med denna magisteravhandling var att analysera treåringars, femåringars och pedagogernas erfarenheter av samspel inom småbarnspedagogiken. Detta utfördes i koppling till Vlasovs m.fl. (2019) publikation *Grunder och rekommendationer för utvärdering av småbarnspedagogikens kvalitet* med fokus på småbarnspedagogikens kärnaktiviteter. Målet med studien var att lyfta fram aspekter kring studiens resultat berörande samspelet, som kan bidra till utveckling inom organisationen. Frågeställningarna var: Hurudana erfarenheter lyfts fram i samspelet mellan barn och pedagoger? Vilka likheter/skillnader i erfarenheterna av samspelet lyfts fram bland barn och pedagoger?

Jantas m.fl. (2016) forskning belyser som betydelsefullt vid utvärdering inom småbarnspedagogiken att beakta olika perspektiv vid utvärdering av småbarnspedagogik. Genom att beakta barnens och pedagogernas erfarenheter har detta till stor del uppfyllts i denna magisteravhandling. Genom att granska barnens perspektiv har granskats ”hur kvalitet upplevs nedifrån-upp” och genom att granska pedagogernas perspektiv har granskats hur ”kvalitet upplevs inifrån-ut”. Dessa perspektiv visade att det fanns både likheter och skillnader av erfarenheter mellan barn och pedagoger samt att det är betydelsefullt att beakta såväl barnens och pedagogernas perspektiv vid kvalitetsutvärdering inom småbarnspedagogik.

Även beslutfattarna och anordnarnas perspektiv har beaktats utifrån lagar, dokument, publikationer, artiklar och olika styrdokument. Som forskare i denna studie har jag även reflekterat kring den egna bakgrundens inverkan av den erfarenhet och kunskap jag har av ämnet småbarnspedagogik. Hur detta eventuellt har påverkat mig i forskningsprocessen i vilka val och handlingar jag utfört under studiens gång samt hurudan relation jag haft till organisationen under studiens gång.

Syfte, mål och frågeställningar besvarades av totalt 219 respondenter, 71 pedagoger och 148 barn i ålder tre år och fem år. I kapitel 6.1. Resultatdiskussion beskriver jag hur studien besvarat forskningsfrågor, syfte och mål samt kopplar ihop resultatet med tidigare teori och forskning. Avslutningsvis diskuterar jag i kapitel 6.2. Metoddiskussion samt ger förslag på vidare forskning.

6.1. Resultatdiskussion

Studien baserade sig på Vlasov m.fl. (2019) publikation *Grunder och rekommendationer för utvärdering av småbarnspedagogikens kvalitet*. Studien utfördes i form av att jag utvecklade två olika elektroniska enkäter som fungerade som en kvalitetsutvärdering för pedagoger och barn inom en privat organisation enligt Vlasovs m.fl. (2019) rekommendationer för utvärdering inom småbarnspedagogiken. Frågeställningarna i enkäterna grundade sig på Vlasovs m.fl. (2019) beskrivning av de processrelaterade kvalitetsfaktorerna och indikatorerna. Pedagogernas enkät besvarades självständigt medan barnen besvarade barnenkäten tillsammans med en pedagog. Eftersom den totala datainsamlingen var enorm valde jag att avgränsa denna studies datainsamling till Vlasov m.fl. (2019) beskrivning av *kärnaktiviteter* där samspelet har en betydelsefull roll. Denna avgränsning kändes relevant eftersom Vlasov m.fl. (2019) belyser att *kärnaktiviteterna* beskriver själva verksamhetskulturen på enheten som direkt kan kopplas ihop med barnens erfarenheter samt beskriver själva samspelet mellan individer. I resultatet valdes att beakta alla svar som upplevdes relevanta i koppling till samspelssituationer mellan barnen och pedagogerna.

I Grunderna för planen för småbarnspedagogik påpekas barnets rättighet till lek och lärande i form av lek samt en verksamhetskultur som bidrar till lek och lärande (Utbildningsstyrelsen, 2022). Erfarenheter som framträdde i enkäterna var att medan barnen oftast beskrev att de tyckte om samspel i form av lek och rörelse med pedagoger, svarade pedagoger att den vanligaste formen av samspel de hade med barnen var i vardagssituationer

samt i dialoger och diskussioner. Ledd verksamhet kom även fram som svar på exempel av samspel pedagoger hade med barn och leken nämndes även av pedagogerna. I pedagogernas resultat framkom att de deltog i den fria leken men även en stor del av pedagoger upplevde att de sällan deltog i den fria leken. I pedagogernas svar kunde till exempel tydas i en kvantitativ fråga om pedagoger deltar i barnens fria lekar att rätt många av pedagogerna upplevde att de sällan gjorde det medan det i en kvalitativ fråga "I vilka situationer sker samspel med barn" ändå framkom av majoriteten att samspel sker i den fria leken. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) belyste i sin forskning att lek ofta är det som barnen svarar när man frågar dem vad de vill göra, detta kunde även denna studie bekräfta.

Genom att jämföra Vlasov m.fl. (2019) tre olika teoretiska dimensioner av samspelet: *det känslomässiga stödet*, *organisering* och *vägledande stöd* med forskning och teorier som berör samspel och barn har syfte och mål uppnåtts i denna avhandling. I den teoretiska dimensionen som beskriver *det känslomässiga stödet* lyfter Vlasov m.fl (2019) fram pedagogens förmåga att bemöta barnen sensitivt medan det i den följande dimensionen *organisering* fokuseras på hur pedagoger organiserar den pedagogiska verksamheten samt hur de bemöter barnen. Noddings (2015) beskriver betydelsen av en pedagog som är lyhörd, omtänksam samt möter barnens individuella behov. I svaren framkom att de flesta barn upplevde att pedagogerna bemötte dem sensitivt. I svaren lyftes fram att majoriteten av barnen upplevde att pedagogerna pratade med dem, att det fanns en pedagog att gå till när de kände sig ledsna, att pedagoger lyssnade på dem, att pedagoger såg konflikter mellan barnen samt att de fick vara delaktiga. Pedagogerna upplevde att de uppfyllde det känslomässiga stödet och beskrev väldigt bra i svaren hur de beaktade barnen i vardagen genom positiv pedagogik, lyhördhet, bekräftande och mångfaldigt samspel. I pedagogernas svar framkom att pedagogerna hade kunskap i dessa dimensioner.

Hattie (2012) förklarade att det största hindret i vardagen är pedagogernas egna värderingar och fördomar, att pedagogerna antar sig veta vad barnet tänker och tycker. Bland likheter/skillnader i barnens och pedagogernas erfarenheter inom organisationen fanns skillnader i frågor som berörde samspelet. I resultatet av barnens svar synliggjordes att en del barn upplevde brister inom dessa dimensioner som inte synliggjordes i pedagogernas svar. Det framkom i barnens ett mönster mellan frågeställningarna som berörde dessa dimensioner. Ett mönster som kan tyda på samband som vidare kan kopplas ihop med tidigare forskning (Janta m.fl, 2016; Karila, 2016; Manning m.fl, 2017, Ulferts m.fl, 2019, Vlasov m.fl., 2019) som belyser samband i de processrelaterade kvalitetsfaktorerna och barnens lärande och utveckling.

Trots att majoriteten av barn var nöjda så fanns det barn som upplevde att de inte trivdes inom småbarnspedagogiken, att vuxna inte pratar med dem varje dag, att de inte blir jämlikt bemötta, att vuxna inte lyssnar på dem eller att de sällan eller ibland gör det.

I den tredje dimensionen *vägledande stöd* beskriver Vlasov m.fl. (2019) hur barnets inlärningsprocesser synliggörs samt hur pedagoger stöder barnet i lärande och utveckling. Hattie (2012) beskriver med orden *synligt lärande* en pedagog som kritiskt granskar den egna pedagogiken samt synliggör den pedagogiska processen i arbetet. Noddings (2016) lyfter fram betydelsen av att pedagoger agerar som förebilder i form av *modellering* för barnen. Denna dimension kan kopplas i hop med frågeställningarna som berör erfarenheter kring delaktighet och pedagogisk dokumentation där inlärningsprocesser synliggörs.

Gällande barnens delaktighet upplevde barnen väldigt varierande av hur de får delta i planering eller lära sig nya saker. Det framkom även skillnader i svaren av pedagogernas enkäter i frågor som berörde till exempel den pedagogiska verksamheten. Det fanns pedagoger som upplevde att barnen fick vara delaktiga samt utför pedagogisk dokumentation medan en del av pedagogerna svarade att barnen sällan eller inte deltog i den pedagogiska dokumentationen. I pedagogernas svar av hur pedagogisk dokumentation utfördes presenterades ändå många olika metoder för hur pedagogisk dokumentation kan utföras.

Sammanfattningsvis visade denna studie att det fanns olika aspekter i samspelet som kan bidra till utveckling inom organisationen. Speciellt kunde det vara bra att fokusera vidare på hur man kan utveckla en verksamhetskultur och samspel som stöder leken ännu mer från ett barnperspektiv. Studien belyste även att det fanns skillnader i barnens och pedagogernas svar kring erfarenheter av *kärnaktiviteterna* inom småbarnspedagogiken. Barnens delaktighet i den pedagogiska verksamheten och den pedagogiska dokumentationen upplevdes även varierande av såväl barn som pedagoger. Eftersom studien visade att det fanns skillnader i barnens och pedagogernas erfarenheter av samspel visar studien att det är betydelsefullt att inkludera barnen i kvalitetsutvärderingar.

Tidigare forskning (Pihlainen m.fl, 2020; Rodríguez-Carrillo m.fl., 2020; Roos, 2015) har även belyst barnets perspektiv vid kvalitetsutvärdering inom småbarnspedagogiken samt lyft fram vikten till att lyssna på barnen i frågor som berör kvalitet inom småbarnspedagogiken. Pihlainen m.fl. (2020) belyste att barn överlag är nöjda med småbarnspedagogiken men att när negativa erfarenheter uppstod handlade det oftast om interaktioner och om den småbarnspedagogiska verksamheten vilket även denna studie påvisade. Forskningen (Pihlainen

m.fl., 2020) visade även att barn från ålder två år har kompetenser att säga vad de tycker eller inte tycker om. I denna studie framkom inga direkta skillnader mellan barnets ålder och val av svar till frågorna men vissa nyanser kunde urskiljas i barnens svar. De barn som var i åldern tre år upplevde en aning mer negativa känslor än barn i åldern fem år. Femåringarna kunde även välja fler svarsalternativ i frågeställningar där det var möjligt att ge flera svar än ett svar. Från resultatet kunde ändå inte särskiljas några signifikanta skillnader i barnens svar utifrån deras ålder.

Under studieprocessen har jag även fått ta del av resultatet från den årliga kundtvärderingen som vårdnadshavarna inom organisationen besvarade under oktober-november 2021. Till en början hade jag även tänkt beakta vårdnadshavarnas tankar i denna magisteravhandling men under processens gång insåg jag att detta inte var realistiskt att utföra. Det skulle även ha varit väldigt utmanande att avgränsa avhandlingen eftersom frågorna inte heller helt matchade varandra. Eftersom kundtvärderingen även utfördes av organisationen var valet att lämna bort den logiskt. Majoriteten av vårdnadshavarna upplevde att samspelet inom organisationens enheter fungerade väl, vilket stämde överens med barnens och pedagogernas åsikter.

6.2. Metoddiskussion

Det intressanta i studien har varit att ta del av såväl barnen och pedagogernas perspektiv. Utmaningen i magisteravhandlingen har varit bearbetningen av den enorma datamängden som kvalitetsutvärderingen bidrog med. Att beakta magisteravhandlingens validitet och reliabilitet har varit i fokus under hela forskningsprocessen. Att beakta två olika enkäter till respondenter i olika åldrar har varit en utmaning. All den datamängd som studien hämtade in, innebar även risker för slarv i processens gång. Under forskningsprocessen har jag ändå regelbundet dubbelkollat att data stämmer och är korrekt. Vid en stor mängd data finns även risken till mål, syfte och frågeställningar blir otydliga i studien. Jag upplever ändå att jag fann en röd tråd i avhandlingen och besvarade mål, syfte och frågeställningar tillräckligt tydligt vilket visar på en hög validitet och reliabilitet i studien. För att ytterligare tydliggöra den röda tråden i magisteravhandlingen har visuella figurer skapats. En utmaning har varit att frågorna i barnens och pedagogernas enkäter inte helt matchade varandra, de var olika formulerade. Detta kan ha påverkat att barn och pedagoger besvarat frågorna olika.

Trots pedagogernas respons av kritik kring barnenkätens tillförlitlighet så synliggör resultatet av barnenkäten ett rätt jämnt resultat som visar en röd tråd i svaren som även kan kopplas ihop med tidigare forskning. Till exempel framkommer signifikanta skillnader i barnenkäten inom sådana aspekter som forskning belyser att inverkar på den småbarnspedagogiska kvaliteten. Dessa signifikanta skillnader kunde ha analyserats vidare i den kvantitativa analysen men upplevdes inte relevant eftersom studien även innehöll en kvalitativ analys. Studiens resultat tolkar jag att ändå belyser en tillförlitlighet i barnenkäten. Det framkom även ett tydligt mönster med barn som hade valt likande svar i de frågor som berörde samspelet mellan barn och pedagog. Även i pedagogernas enkät framkom ett tydligt mönster.

Jag har även strävat till att beskriva forskningsprocessen så detaljerat som möjligt. Eftersom studiens proportion ändå var enorm så är jag medveten om att vissa betydelsefulla detaljer och beskrivningar kan ha fallit bort. Syftet har ändå varit under forskningsprocessens att belysa erfarenheter, skillnader och likheter istället för att beskriva detaljer, vilket jag upplever att jag lyckats med i denna avhandling.

Jag kunde ha valt att enbart fokusera på barn eller pedagoger i denna magisteravhandling och istället uppnått en djupare analys av någondera parter med ett annat syfte och frågeställningar. Barnens erfarenheter upplever jag att har betonats i denna magisteravhandling, trots att fokus är på både barn och pedagoger. Eftersom småbarnspedagogiken handlar om barnens vardag kan det kännas naturligt att lyfta fram deras erfarenheter i vardagen. Magisteravhandlingens rubrik citerat ” kan vi leka med dynorna?” symboliserar ett barn som önskar fortsätta leka med den pedagog som intervjuar barnet. Rubriken kändes relevant i koppling till resultatet i denna magisteravhandling. Rubriken väcker också en nyfikenhet till hur pedagogen i stunden besvarade barnets fråga, till exempel avslutades denna stund med en gemensam lekstund med dynorna eller avslutades stunden i sin helhet efter den frågan. Jag tänker också att rubriken beskriver barnens syn på samspel med pedagoger på samma gång som den beskriver barnens delaktighet i pedagogiska verksamheter samt möjligheter till att påverka lärmiljöer. Eftersom denna magisteravhandlingen utfördes i form av en kombinerad metod i form av en kvantitativ enkät med kvalitativa inslag blir dessa frågor obesvarade. Där skulle det ha varit intressant att till exempel genom någon form av observation kunnat ta del av samspelet mellan barn och pedagog.

Denna studie visade att det är betydelsefullt att belysa barnens perspektiv vid kvalitetsutvärderingar. Till vidare forskning skulle det även vara intressant att undersöka om

Yngre barn i åldern tre år upplever samspelet annorlunda än barn i åldern fem samt granska vilka aspekter som inverkar på det. Man kunde även undersöka barnens tankar om delaktighet och lärmiljöer eller vårdnadshavares tankar om delaktighet och lärmiljöer. Detta ämne skulle vara betydelsefullt att undersöka eftersom det framkom i resultatet att detta upplevdes varierande av såväl barnen som pedagogerna. Ökad delaktighet bidrar även till ett positivt samspel mellan barnen och pedagogerna enligt Utbildningsstyrelsen (2022). En annan vinkel som skulle vara intressant att undersöka är den fria lekens betydelse i samspelet mellan barnen och pedagogerna eftersom leken var något som speglades starkt i barnens svar. Det kunde vara bra att vidareutveckla en verksamhetskultur och ett samspel som stöder leken ännu mer från ett barnperspektiv.

Referenser

- Aboagye, M., Boateng, P., Asare, K., Sekyere, F., Antwi, C., Qin, J.(2020). Managing conflictual teacher-child relationship in pre-schools: A. preliminary test of the job resources buffering-effect hypothesis in an emerging economy. *Elsevier Ltd.*
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105468>
- Ahonen, L., (2015). Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. [AKATEMINEN VÄITÖSKIRJA, TAMPEREN YLIOPISTO]. *Trepo.*
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9971-5>
- Ahonen, L., (2017). *VASUN KÄYTTÖOPAS*. (3 upplaga). PS-kustannus.
- Ahonen, L., & Roos, P. (2019). *Iloa ja oivalluksia – Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa*. (1 upplaga). Wasa Graphiscs Oy, Vaasa 2019.
- Barmark, M., Djurfeldt, G. (2020). *Statistisk verktygslåda -att förstå och förändra världen med siffror*. (2 upplaga). Studentlitteratur.
- Bell, J., Waters, S., (2016). *INTRODUKTION TILL FORSKNINGSMETODIK*. (6 upplaga). Lund. Studentlitteratur Ab.
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (2019). *Från kvalitet till meningsskapande*. (3 upplaga). Stockholm. Liber.
- Denham, S., Bassett, H., Miller, S. (2017). Early Childhood Teachers' Socialization of Emotion: Contextual and Individual Contributors. *Child Youth Care Forum* (2017) 46:805-824. DOI 10.1007/s10566-017-9409-y
- Ejlertsson, G. (2019). *ENKÄTEN I PRAKTIKEN- En handbok i enkätmetodik*. (4 upplaga). Lund. Studentlitteratur AB.
- Eliasson, A. (2013). *Kvantitativ metod från början*. (3 upplaga). Lund. Studentlitteratur.
- Eriksson, L., Wiedersheim-Paul, F. (2014). *Att utreda och forska och rapportera*. (10 upplaga). Stockholm. Liber
- Fangen, K., Sellerberg, A. (2013) *Många möjliga metoder*. (Upplaga 1). Studentlitteratur.
- Forskningssetiska delegationen (2012). God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland. *Forskningssetiska delegationen.*
https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Hattie J. (2012). *Synligt lärande för lärare, bygger på den största evidensbaserade studien om vad som faktiskt fungerar i skolan.* (1 upplaga). Stockholm: Natur och kultur.

Heinonen, H., Iivonen E., Korhonen M., Lahtinen N., Muuronen K., Semi R., Siimes U., (2016). *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa.* Jyväskylä: PS-kustannus.

Helgesson, G. (2015). *Forskningsetik.* (2 upplaga). Lund: Studentlitteratur Ab.

Holme, I-, Solvang, B. (1997) *Forskningsmetodik.* (2 upplaga). Lund. Studentlitteratur Ab.

Hujala, E., Fonsén, E., Vlasov J. (2020) *VARHAISKASVATUKSEN LAADUN ARVIOINTI JA PEDAGOGINEN KEHITTÄMINEN.* 24. Hujala, E. & Turja, L. Varhaiskasvatuksen käsikirja. (2020). (5 Upplaga, s.323-326). P- kustannus.

Janta, B., van Belle, J., Stewart, K. (2016). Quality and impact of Centre-based Early Childhood Education and Care. *RAND Corporation. Web-Only. Document Number: RR-1670-EC. Series: Research Reports.* DOI <https://doi.org/10.7249/RR1670>

Kallitsoglou, A. (2020). Implementation of evidence-based practices for early childhood social learning: a viewpoint on the role of teacher attitudes. *JOURNAL OF CHILDREN'S SERVICES VOL. 15 NO. 2 2020, pp. 61-74, © Emerald Publishing Limited, ISSN 1746-6660 j.* DOI 10.1108/JCS-04-2019-0022

Karila, K. (2016). VAIKUTTAVA VARHAISKASVATUS TILANNEKATSAUS TOUKOKUU 2016 (2016: 6). *Utbildningsstyrelsen.* https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf

Klingberg, G., Hallberg, U. (2021). *Kvalitativa metoder helt enkelt!* (1 upplaga). Studentlitteratur.

Lag om nationella centret för utbildningsutvärdering 1295/2013 <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2013/20131295>

Lag om servicesedlar inom social- och hälsovården 569/2009 <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2009/20090569>

Lag om småbarnspedagogik 540/2018 <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2018/20180540>

Manning, M., Garvis, S., Flemming, C., Wong, G. (2017). The relationship between teacher qualification and the quality of the early childhood education and care environment. *A Campbell Systematic Review 2017:1*, Published: January 2017. DOI 10.4073/csr.2017.1

Nationella Centret för Utbildningsutvärdering (2019). Vilar utbildningen på en stadig grund? Sammanfattning av resultaten i nationella utbildningsutvärderingar (17:2019). *Nationella Centret för Utbildningsutvärdering*. https://karvi.fi/app/uploads/2019/11/KARVI_T1719.pdf

Nationella Centret för Utbildningsutvärdering (2020). SMÅBARNSPEDAGOGIKENS KVALITET I VARDAGEN - Genomförande av planer för småbarnspedagogik på daghem och inom familjedagvård (15:2020). *Nationella Centret för Utbildningsutvärdering NCU*. https://karvi.fi/app/uploads/2020/06/NCU_T1520.pdf

Noddings, N. (2007). Educational leaders as caring teachers. *Formerly School Organisation* Volume 26, 2006 - Issue 4. Pages 339-345 DOI. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1080/13632430600886848>

Noddings, N. (2015). *Philosophy of Education* (4 Upplaga). Taylor & Francis Group. DOI <http://ebookcentral.proquest.com/lib/abo-ebooks/detail.action?docID=5352127>.

OECD iLibrary (2017). Starting strong 2017 KEY OECD INDICATORS ON EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CARE. *OECD PUBLISHING*. DOI: <https://dx.doi.org/10.1787/9789264276116-en>

Olsson, H., Sörensen, S. (2013) *Forskningsprocessen – Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. (3 upplaga). Stockholm. Liber.

Patel, R., Davidson, B., (2020). *FORSKNINGSMETODIKENS GRUNDER -ATT PLANERA GENOMFÖRA OCH RAPPORTERA EN UNDERSÖKNING*. (5 upplaga). Lund. Studentlitteratur AB

Pihlainen, K., Reunamo, J., Sajaniemi, N., Kärnä, E. (2020). Children's negative experiences as a part of quality evaluation in early childhood education and care. *Early Child Development and Care*. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1801667>

Pramling Samuelsson, I., Asplund Carlsson, M. (2008). The Playing Learning Child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*. Volume (52). Pages 623- 641. DOI <https://doi.org/10.1080/00313830802497265>

Repo, L., Vlasov, J. (3.5.2019). Varhaiskasvatuksen tehokkuuden arvioinnista sisällön arviointiin. *Nationella Centret för Utbildningsutvärdering*. URL <https://blogi.karvi.fi/2019/05/03/varhaiskasvatuksen-tehokkuuden-arvioinnista-sisallon-arviointiin/>

Rodríguez-Carrillo, J., Mérida-Serrano, R., González-Alfaya, M. (2020). ‘A teacher’s hug can make you feel better’: listening to U.S. children’s voices on high-quality early childhood teaching. *European Early Childhood Education Research Journal*. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1783925>

Roos, P. (2015). Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. [AKATEMINEN VÄITÖSKIRJA, TAMPEREN YLIOPISTO]. *Trepo*. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9691-2>

Tufte, P. Kvantitativ metod. Kapitel 5. (2013). Fangen, K., Sellerberg, A. (2013) *Många möjliga metoder*. (1 upplaga, s. 71- 100). Studentlitteratur.

Ulferts, H., Wolf, K., Anders, Y. (2019). Impact of Process Quality in Early Childhood Education and Care on Academic Outcomes: Longitudinal Meta-Analysis. *Child Development*, September/October 2019, Volume 90, Number 5, Pages 1474–1489. DOI: 10.1111/cdev.13296

Undervisnings- och kulturministeriet. (uå). Småbarnspedagogik. *Statsrådet och ministerierna*. <https://minedu.fi/sv/smabarnspedagogik>

Undervisnings- och kulturministeriet. (uå). Lagstiftning som gäller småbarnspedagogiken. *Statsrådet och ministerierna*. <https://minedu.fi/sv/lagstiftning-smabarnspedagogik>

Undervisnings- och kulturministeriet. (uå). *Den nya lagen om småbarnspedagogik*. *Statsrådet och ministerierna*. <https://minedu.fi/sv/reform-av-lagen-om-smabarnsprdagogik>

Urban, M., (2014). Starting wrong? A critical perspective on the latest permutation of the debate on the quality of early childhood provision. *Alliance for Childhood European Network Foundation*. Volume 5. Pages 82-97. DOI https://www.researchgate.net/publication/343549272_Starting_wrong_A_critical_perspective_on_the_latest_permutation_of_the_debate_on_the_quality_of_early_childhood_provision

Utbildningsstyrelsen. (2018). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2018*. Föreskrifter Och anvisningar 2018: 3b. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna-for-planen-for-smabarnspedagogik-2018_0.pdf

Utbildningsstyrelsen. (2022). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022*. OPH-700-2022. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/8274542>

Vehkalahti, K. (2008). *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät*. (1 upplaga). Helsingfors: Tammi.

Vilkka, H. (2015). *Tutki ja kehitä*. (4 upplaga). PS-KUSTANNUS.

Vilkka, H. (2021). *Tutki ja kehitä. Päivitetty panos*. (5 upplaga). PS-KUSTANNUS.

Vlasov J., Salminen J., Repo L., Karila K., Kinnunen S., Mattila V., Nukarinen T., Parrila S.,

Sulonen H. (2019) GRUNDER OCH REKOMMENDATIONER FÖR UTVÄRDERING AV SMÅBARNSPEDAGOGIKENS KVALITET. (3:2019) *Nationella Centret för Utbildningsutvärdering* *Publikationer*.

https://karvi.fi/app/uploads/2019/02/KARVI_3_2019_web.pdf

Bilaga 1: Forskningslov

[Redacted]

Examenslov

1 (1)

Lov till examensarbete på [Redacted]

Bakgrundsuppgifter:

Studierende/ ansvarig forskningsledare: Martina Laine

Studieinrättning: Åbo Akademi, Magisterprogram för pedagogiska vetenskaper och lärarutbildningen

Typ av examen/projekt: Pedagogie magister inom småbarnspedagogik

Projektets namn: Perspektiv på kvalitet inom småbarnspedagogik

Enhet där examens- eller forskningsarbetet genomförs [Redacted]

Handledare [Redacted]

Sammandrag av planen för examensarbetet (forskningsplanen bifogad)

Syftet med arbetet är att kartlägga kvaliteten i de processrelaterade kvalitetsfaktorerna i enheter som anordnar småbarnspedagogik. Materialet för studien samlas in via enkäter till personal, barn födda år 2016 och 2018 samt vårdnadshavare.

Beslut

Anhållan godkänns. Arbetet skall göras upp i samråd med [Redacted] utsedda ansvarsperson. Arbetet bör följa kriterier för god vetenskaplig forskning samt de etiska principer som ett arbete av denna karaktär förutsätter. I det slutliga examensarbetet bör organisationen ej kunna identifieras, ej heller deltagarnas eller handledares namn ska framkomma.

Det är helt frivilligt att delta och deltagarna skall informeras väl om projektet, metoden och hur datamaterialet sam resultatet används. Den slutliga rapporten ska delge [Redacted]

[Redacted] 06.04.2021

[Redacted]

Till kännedom inom [Redacted]

Bilaga 2: Brev till pedagoger

Bästa pedagog inom xxx småbarnspedagogik

En viktig del i vårt arbete inom småbarnspedagogiken är att utvärdera kvalitet inom vår verksamhet. I år kommer vi att utföra denna kvalitetsutvärdering som en del av Martina Laines Pro gradu forskning i hennes magisterstudier inom småbarnspedagogik i Åbo Akademi.

Denna kvalitetsutvärdering görs i två delar:

1. Pedagogernas enkät (länk till förfrågan sätts här). Vi utför denna webropol kvalitetsutvärdering dels för att utvärdera era tankar om kvalitet inom den småbarnspedagogiska verksamheten som pedagoger. Frågorna i denna kvalitetsutvärderingen baserar sig NCU:S kvalitetsfaktorer och indikatorer (se beskrivning nedanför). Denna enkätförfrågan ska fyllas i anonymt och individuellt. Resultatet av enkäten kan ni tillsammans på enheten sedan gå igenom och fundera vidare på i utveckling och konkreta mål angående verksamhetens kvalitetsutveckling.

2. Barnens enkät <https://docs.google.com/forms/d/1xLz2-f1zHqASLZXlyGZAdGFKn8PnwKx4c6nwnzfx4ss/edit> . Tanken är att ni pedagoger ska samtala med barn födda år 2018 och 2016 enskilt med hjälp av denna Google Forms enkät: för att få fram deras tankar av kvalitet på dagis. Inom det egna arbetsteamet kan ni komma överens vem som intervjuar vilket barn. Kvalitetsutvärderingen som är riktad till barnen är visuell och tanken är att barnen själva ska kunna klicka på svaren. Använd er gärna av I pads så barnen ser bilderna och kan vara delaktiga på bästa sätt!

Detta är ett viktigt verktyg inom den egna pedagogiska verksamheten. Ditt eller barnens svar kommer inte att kunna identifieras och ni kommer att hållas anonyma i forskningen. Materialet som samlas in i forskningen används i forskningssyfte samt som ett verktyg för utvärdering inom xxx småbarnspedagogik och utveckling inom den egna enheten. Det tar ca 20- 30 minuter att svara på enkäten som är riktad för er pedagoger och ca 10-15 minuter för barnen att svara på enkäten som är riktad till dem.

Svarstid har du för såväl den individuella- som till barnets kvalitetsutvärdering till den 14.5.21.

Kvalitetsutvärderingen baserar sig på Nationella Centret för Utbildningsutvärdering NCU sju olika betydelsefulla kvalitetsfaktorer vid utvärdering av småbarnspedagogik. Dessa kvalitetsfaktorer är:

- **Samspelet mellan pedagoger och barnen en betydande roll**
- **Pedagogisk planering, dokumentation, utvärdering och utveckling**
- **Pedagogisk verksamhet och lärmiljöer**
- **Ledningsarbetet på den pedagogiska verksamhetens nivå; interaktion med gruppens kamrater och gruppens atmosfär**
- **Interaktionen mellan de anställda och det mångprofessionella samarbetet**
- **Interaktionen mellan pedagoger och vårdnadshavarna**

För att utveckla småbarnspedagogikens kvalitet behövs allas subjektiva upplevelser och tankar. Tillsammans skapar vi kvalitet!

Informera gärna vårdnadshavarna om att en del av barnen anonymt kommer att delta i kvalitetsutvärderingen med denna hälsning (kursiva texten) i ert månadsbrev:

Inom xxx småbarnspedagogik utförs en kvalitetsutvärdering under april- maj månad där en del av barnen på daghemmet medverkar. Pedagogerna kommer att intervjua barn födda år 2016 och 2018 anonymt gällande deras tankar om kvalitet på daghemmet. På detta sätt får vi en insyn i barnens tankar och funderingar om kvaliteten inom daghemmet samt kan beakta deras åsikter när vi utvecklar verksamheten vidare. Resultatet av barnens tankar presenteras under sommaren 2021.

Vi tackar för ditt deltagande!

Med vänlig hälsning:

Martina Laine och övriga medlemmar i utvärderingsteamet inom xxx xxx och xxx

Bilaga 3: Småbarnspedagogikens processrelaterade kvalitetsfaktorer och indikatorer enligt Vlasov m.fl. (2019)

Samspelet mellan personalen och barnen

- 1. Samspelet är positivt, hänsynstagande, uppmuntrande och varmt. Personalen är engagerad i barn och barngruppen.*
- 2. Personalen samspekar med barn på ett sätt som motsvarar deras utveckling, intresseområden och förmåga att lära sig.*
- 3. Personalen arbetar sensitivt och lägger märke till barns initiativ samt beaktar dem på ett sätt som stöder barns delaktighet och verksamhet.*
- 4. Personalen använder språket på ett så rikt och mångsidigt sätt som möjligt och med hänsyn till barns ålder och utvecklingsnivå. Personalen anpassar sitt språkbruk efter barns erfarenhetsvärld, ger språkliga uttryck för verksamheten och uppmuntrar barn att delta i det dagliga språkliga samspelet i enlighet med sina egna förutsättningar och färdigheter.*
- 5. Personalen tar hänsyn till alla barn i gruppen och förstår barns olika sätt att uttrycka sig på.*

Pedagogisk planering, dokumentation, utvärdering och utveckling

- 6. Personalen ansvarar för planering, dokumentation, utvärdering och utveckling på ett sätt som stöder barnets lärande och utveckling i enlighet med läroplanen.*
- 7. Personalen observerar och dokumenterar regelbundet och systematiskt barns vardag inom småbarnspedagogiken för att förstå barns erfarenhetsvärld. Den information som produceras med mångsidiga metoder tillsammans med barn används vid planering, genomförande, utvärdering och utveckling av verksamheten.*

Pedagogisk verksamhet och inlärningsmiljöer

- 8. Verksamheten inom småbarnspedagogiken är betydelsefull och inspirerande för barn samt utmanar dem att lära sig.*

9. Personal och barn genomför mångsidig pedagogisk verksamhet som grundar sig på lek, rörelse, konst och kulturtradition och som ger barn möjligheter till positiva upplevelser av lärande. Verksamheten främjar uppnåendet av målen i fråga om lärområdena och mångsidig kompetens.

10. Barns individualitet beaktas så att varje barn lär sig att identifiera och hitta sina egna styrkor och intresseområden.

11. Måltider, vilostunder, övergångar, på- och avklädning samt andra basaktiviteter genomförs så att de är pedagogiskt målinriktade.

12. Barns behov av individuellt stöd identifieras. Personalen bedömer behovet av stöd tillsammans med vårdnadshavarna och vid behov ges barn lämpligt stöd i ett mångprofessionellt samarbete.

13. Den pedagogiska lärmiljön, som planeras och skapas tillsammans med barnen, uppmuntrar barn att leka, röra sig, utforska, skapa och uttrycka sig. Lärmiljön utvärderas och utformas regelbundet utifrån barnens behov och intressen och så att lärmiljön utmanar och inspirerar barn dem att lära sig.

14. Personalen ser till att de dagliga övergångarna i verksamheten genomförs på ett smidigt och sammanhängande sätt så att dagen bildar en helhet som stöder barns välbefinnande och lärande

Ledningsarbetet på den pedagogiska verksamhetens nivå

15. Chefen för den småbarnspedagogiska enheten sörjer för att pedagogiken i enheterna leds, utvärderas och utvecklas på ett målinriktat och systematiskt sätt och för att personalen har möjlighet att lära sig i arbetet. Det pedagogiska ledarskapet förverkligas genom stöd från lärarna inom småbarnspedagogiken och hela personalen involveras.

16. Läraren inom småbarnspedagogiken ansvarar för planeringen av verksamheten i barngruppen, för att målen för verksamheten uppnås och för att verksamheten utvärderas och utvecklas. Hela personalen planerar, genomför, utvärderar och utvecklar den pedagogiska verksamheten tillsammans

Interaktion med kamrater och gruppens atmosfär

17. Personalen skapar en positiv lärmiljö för barnen. Gruppens atmosfär är trygg, varm, uppmuntrar till lärande och är empatisk.

18. Personal och barn bildar tillsammans en lärmiljö, där varje barns har möjlighet till ett meningsfullt deltagande i verksamheten. Personalen stöder barnens gruppaktiviteter genom att handleda och visa exempel.

19. Personalen bygger och leder gruppens verksamhetskultur på ett systematiskt sätt så att kulturen främjar, upprätthåller och utvecklar samhörigheten. Personalen ser till att varje barn får känna att de är medlemmar av och

hör till gruppen. Personalen stöder barn i skapandet och bevarandet av mångsidiga vänskapsförhållanden.

20. Personalen ser till att varje barn har det bra inom småbarnspedagogiken. Barnen upplever att de blir hörda och att de uppskattas som den de är.

21. Personalen skapar och upprätthåller en atmosfär i gruppen som bygger på respekt för varje barns individuella kulturella, religiösa och åskådningmässiga olikheter. Personalen stöder barns flerspråkighet i gruppen.

Interaktionen mellan de anställda och det mångprofessionella samarbetet

22. Personalen skapar i anslutning till verksamhetskulturen inom småbarnspedagogiken en professionell interaktion baserad på förtroende, uppskattning och respekt.

23. Personalen identifierar de olika yrkesgruppernas yrkesmässiga skyldigheter, kompetens och ansvar som en del av det småbarnspedagogiska arbetet som helhet. Personalen drar nytta av olika slag av kompetens i arbetet och vid utveckling av arbetet.

24. Personalen identifierar det yrkesmässiga ansvar och den kompetens som finns inom personalen och hos samarbetspartnerna och utnyttjar denna kunskap i det mångprofessionella samarbetet.

Interaktionen mellan personalen och vårdnadshavarna

25. Fostrarsamarbetet bygger på att barnet och dess vårdnadshavare värdesätts och på att relationen är öppen, jämlik och förtroendefull. Av interaktionen framgår att personalen respekterar vårdnadshavarens kännedom om sitt barn och har de kunskaper och färdigheter som behövs i arbetet.

26. Vårdnadshavarna ges möjlighet att delta i planering, genomförande och utvärdering av småbarnspedagogiken. För fostrarsamarbetet planeras olika former och förfaringssätt tillsammans med vårdnadshavarna.