

# BARN INFLYTANDE I FÖRSKOLAN

– MED FOKUS PÅ BARN PERSPEKTIV

Grundnivå  
Pedagogiskt arbete

Sara Andersson  
Jessica Svensson

2018-FÖRSK-G135



HÖGSKOLAN I BORÅS

**Program:** Förskolläraryr utbildning för pedagogiskt verksamma

**Svensk titel:** Barns inflytande i förskolan- med fokus på barns perspektiv

**Engelsk titel:** Children´s influence in preschool- focusing on children´s perspective

**Utgivningsår:** 2018

**Författare:** Sara Andersson och Jessica Svensson

**Handledare:** Richard Baldwin

**Examinator:** Marita Cronqvist

**Nyckelord:** inflytande, förskola, förhållningssätt, barn, delaktighet

---

### **Sammanfattning**

För att kunna ge barn inflytande behöver man försöka komma nära barnets perspektiv, vilket man gör genom att lyssna på, försöka förstå och bekräfta barnet. Det ger barnet en upplevelse av att det jag förmedlar, säger eller på olika sätt visar med kroppen- det är viktigt! Att uttrycka sig lönar sig, för då hjälper någon mig. Detta skapar också i det längre perspektivet individer som tror att man kan, och som vill och vågar arbeta för en bättre värld, både i de små och stora sammanhangen. Då arbetar vi i förskolan för en hållbar utveckling för både individ och samhälle och främjar demokratiska värderingar hos barnen. Ovanstående är våra egna personliga tankar kring barns inflytande och en stark faktor till varför vi velat undersöka barns inflytande närmare.

Studiens syfte är att undersöka hur barns reella inflytande i förskolan ser ut utifrån barns perspektiv. Vi vill också undersöka förskollärares syn på barns inflytande samt hur den påverkar barns inflytande i förskolan. På så sätt vill vi bidra med kunskap inom området.

Den teoretiska ramen utgår från den sociokulturella teorin med Vygotskijs och Korczaks tankar i spetsen. Av relevans för studien är också Shiers modell för barns inflytande.

En kvalitativ metod med fenomenografi som ansats har tillämpats. Datasamlingen har gjorts genom observationer i barngrupp samt intervjuer av förskollärare. Observationerna har gjorts i två barngrupper på två olika förskolor; en barngrupp med barn i åldrarna ett till fyra år och en där barnen var fyra till fem år. Intervjuerna gjordes med fem förskollärare verksamma på de båda förskolorna.

Resultatet av studien visar att barns reella inflytande verkar påverkas av förskollärares förhållningssätt till barns inflytande. Förskollärares syn på barns inflytande är i sin tur det som avgör vilket inflytande förskolläraren ger varje barn i förskolan. Studien visar att förskollärarna lyssnar till barnen och ger dem stöd i att uttrycka sin mening. Att närma sig barns perspektiv och att låta barn delta i beslutsfattande processer är däremot mer komplicerat. I resultatet av studien verkar det som att barnen inte har så mycket reellt inflytande utan det handlar mycket om det *indirekta* inflytandet, vilket mer handlar om att förskolläraren observerar det barnen är intresserade av och utifrån det planerar verksamheten. Förskollärarna uttrycker flera hinder för att arbeta med barns inflytande på ett tillfredsställande sätt. Det råder även olika syn på vad som innefattar begreppen barns inflytande och barns perspektiv.

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
<b>SYFTE</b> .....	<b>1</b>
<b>BAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING</b> .....	<b>2</b>
<b>Centrala begrepp</b> .....	<b>2</b>
Barns inflytande .....	2
Barns perspektiv .....	3
<b>Styrdokument</b> .....	<b>3</b>
<b>Den vuxnes roll</b> .....	<b>5</b>
<b>Tidigare forskning om barns inflytande i förskolan</b> .....	<b>6</b>
<b>TEORETISK RAM</b> .....	<b>9</b>
<b>Sociokulturell teori</b> .....	<b>9</b>
<b>Shiers modell för barns inflytande</b> .....	<b>11</b>
<b>METOD</b> .....	<b>13</b>
<b>Observation</b> .....	<b>14</b>
<b>Intervju</b> .....	<b>14</b>
<b>Urval</b> .....	<b>15</b>
<b>Genomförande</b> .....	<b>15</b>
Forskningsetik .....	16
Reliabilitet och validitet.....	17
<b>Analys och bearbetning av datainsamlingen</b> .....	<b>17</b>
<b>RESULTAT</b> .....	<b>19</b>
<b>Observationer</b> .....	<b>19</b>
Blir barnen lyssnade på? .....	19
Får barnen stöd i att uttrycka sin mening? .....	20
Tas hänsyn till barnets perspektiv? .....	21
Får barnen delta i beslutsfattande? .....	22
Sammanfattning av observationer .....	23
<b>Intervjuer</b> .....	<b>24</b>
Barns inflytande .....	24
Att lyssna på barn.....	25
Att ge barn stöd i att uttrycka sin mening.....	26
Barns perspektiv.....	26
Att som barn få delta i beslut.....	27

Förskollärarens roll och ansvar för barns möjlighet till inflytande.....	28
Sammanfattning av intervjuer.....	29
<b>DISKUSSION .....</b>	<b>30</b>
<b>Resultatdiskussion .....</b>	<b>30</b>
Barns rätt att bli lyssnade till .....	30
Barns rätt att få stöd i att uttrycka sin mening .....	33
Barns perspektiv .....	34
Barns rätt att delta i beslutsfattande processer.....	35
<b>Metoddiskussion.....</b>	<b>36</b>
<b>Didaktiska konsekvenser .....</b>	<b>37</b>
<b>Vidare forskning.....</b>	<b>37</b>

## INLEDNING

I förskolans styrdokument *Läroplan för förskolan* (Lpfö 98) (2016, s. 12) beskrivs hur verksamheten bör utformas och planeras utifrån barns inflytande. Där står skrivet att: ”Förskollärare ska ansvara för att alla barn får ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll.” I *Allmänna råd om måluppfyllelse för förskolan* (2017, s. 21) lyfts barns intressen som något verksamheten alltid ska utgå ifrån samt behovet av fortlöpande analys och utvärdering av hur barnens inflytande förverkligas i förskolan. I Barnkonventionen- FN:s konvention om barnets rättigheter (Unicef 2009, § 12) redogörs för varje barns rätt att uttrycka sig på olika sätt, bli lyssnad på i alla frågor som rör dem och därigenom få inflytande över sin livsvärld. Ovanstående är hämtat ur olika normativa dokument som förskolan måste förhålla sig till. Dessa dokument talar om hur barn ska bemötas av vuxna i förskolan för att kunna påverka sin vardag och de beslut som rör dem själva så långt detta är möjligt utifrån barnets ålder och mognad.

Eide, Os och Pramling Samuelsson (2012, s. 5) skriver att barn ges inflytande inom ramen för vad pedagogen redan planerat, i exempelvis samlingsstunden. Som pedagoger med många års erfarenhet av arbete i förskolan ser vi att det finns flera hinder för barnens egna initiativ och att barnen sällan ges möjlighet att välja i praktiken. Ofta har vi känt att vi inte har tid att stanna upp för att följa med barnen i det som för stunden intresserar dem eller följa dem i deras läroprocesser och låta dem i sin egen takt utforska det de upptäcker- trots att vi så gärna skulle vilja! Detta skapar en frustration, som står i skarp kontrast till den tillfredsställelse och glädje vi känner när vi har tid och möjlighet att följa barnen i det som de upptäcker eller just nu vill utforska.

Vad beror detta på, att vi ser hur det borde vara, men ändå inte lyckas skapa de förutsättningar som krävs för att ge varje barn inflytande? Enligt forskning, som till exempel Westlund (2011, ss. 124-127) kan orsakerna säkert vara många; administrativa arbetsuppgifter och möten, stressig miljö och hög arbetsbelastning på grund av alltför stora barngrupper. En anledning kan också vara att förskollärare inte vågar ifrågasätta sitt eget eller sina kollegors arbetssätt. Utan att reflektera håller man fast vid de rutiner som satts upp för verksamheten, vilket ibland hindrar från att ge barnen det inflytande de enkelt skulle kunna få. Vidare kan det bero på olika barnsyn i personalgruppen, miljöns och materialets tillgänglighet och om man utgår från barnets perspektiv eller inte. Westlund (2011) lyfter problematiken kring begreppet barns inflytande, då det ofta råder olika åsikter bland pedagoger kring vad barns inflytande egentligen är och hur det ska realiseras i verkligheten. Även Arnér och Tellgren (2006, s. 15) anser att det inte finns någon tydlig definition av begreppet inflytande när det gäller små barn. Ett förtydligande kring begreppet barns reella inflytande i förskolan vore önskvärt, anser vi. Detta är något som även Biteus och Engholm (2016, s. 90) lyfter. Vi ser barns inflytande som ett viktigt område att undersöka, då alla barn i praktiken borde ha likvärdiga möjligheter till inflytande i sin vardag på förskolan. Emilson (2007, s. 15) skriver att det finns relativt lite forskning på förskolebarn inom detta område, vilket ytterligare stärker behovet av att studera detta vidare.

## SYFTE

Syftet med studien är att undersöka hur barns reella inflytande i förskolan ser ut utifrån barns perspektiv. Vi vill också undersöka förskollärares syn på barns inflytande samt hur den påverkar barns inflytande i förskolan.

## BAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING

Detta kapitel inleds med en redogörelse för centrala begrepp som är av vikt för studien. Därefter följer en presentation av styrdokument förskolan har att förhålla sig till när det gäller barns inflytande samt den vuxnes roll och dess betydelse för barns inflytande. Slutligen redogörs för tidigare forskning på området.

### Centrala begrepp

#### Barns inflytande

Vad är då barns inflytande? Innebär det att barnen ska bestämma och få allt de vill ha eller göra vad de vill hela tiden? Ska barn och vuxna ha lika stort ansvar för att man ska kunna säga att barnen har inflytande? Räcker det med att barnen är närvarande och får välja, inom ramen för det de vuxna redan planerat, för att barnen kan sägas ha inflytande? Barns inflytande är ett komplext begrepp, som utan kunskap om vad det är, kan misstolkas. Johannesen och Sandvik (2009, s. 31) skriver att rätten till delaktighet och inflytande inte handlar om att bestämma. Istället handlar det om att alla är en del av den gemenskap de ingår i. Där måste alla visa varandra respekt och låta alla inkluderas oavsett ålder eller inställning. Barn varken kan, eller ska, ta ett lika stort ansvar som de vuxna. Vissa saker är enbart de vuxnas ansvar, och så ska det vara, eftersom barn inte hunnit få den mognad och erfarenhet som krävs när det gäller exempelvis det formella ansvaret på förskolan. Johannesen och Sandvik menar vidare att barn inte får delaktighet och inflytande bara genom att vara närvarande, utan först när det som barnen uttrycker på ett reellt sätt påverkar deras vardag och verksamheten i förskolan.

Edlund (2016, s. 92) skriver att inflytande för ett litet barn kan vara:

”att bli lyssnad på, att bli uppmärksammad för de signaler man sänder ut, att få göra saker i sin egen takt, att få välja rum att vara i eller material att undersöka. Att bli lyssnad på innebär att de vuxna är nyfikna på vad barnet har att säga.”

Edlund (2016, s. 64) förklarar att barns inflytande handlar om att vara öppen för barns sätt att tänka och göra, att öppna upp för barnets tankar och lösningar och sedan utgå ifrån dem när innehållet i förskolans verksamhet planeras. När barnen får möjlighet att påverka vad de ska lära sig och hur de ska lära sig detta, då har de inflytande i förskolan, menar Edlund. Vidare framhåller hon de vuxnas ansvar att dela med sig av den makt som vuxna naturligt har på en förskola, genom att intressera sig för och ge utrymme för vad barnen vill lära sig om- och hur barnen själva vill lära sig detta. De vuxna har stor makt över de yngsta barnen, menar Edlund, och därför behöver man hitta så många tillfällen som möjligt i förskolan när barnen kan få välja så att de får inflytande i det som rör dem själva.

Arnér (2009, s. 14) beskrivning av begreppet barns inflytande; ”att barn ska ges möjlighet att påverka sin tillvaro på ett påtagligt sätt”, är den som ligger närmast vår egen uppfattning och det vi menar med *reellt inflytande*. Vi själva anser, liksom Edlund (2016, s. 93), att förskolan ska vara barnens plats och att rutiner och regler ska bidra till att skapa en så rik vardag som möjligt utifrån varje barns perspektiv. Det är detta synsätt vi själva relaterar till i detta examensarbete.

## Barns perspektiv

Begreppet barns perspektiv används ofta tillsammans med begreppet barnperspektiv. Pramling Samuelsson och Sommer (2011, ss. 38-43) diskuterar problematiken kring de båda begreppen. De används flitigt men saknar en tydlig definition. Pramling Samuelsson och Sommer kommer fram till att barnperspektiv skapas av vuxna och är vuxnas uppfattningar kring barns erfarenhetsvärld. Barns perspektiv däremot står för barns egna tankar och erfarenheter av sin livsvärld. Här är barnet subjekt. Vuxna kan närma sig barns perspektiv genom att sätta sig in i barnets situation och se den utifrån barnets ögon. Emilson (2003, s. 47) hävdar att för att kunna närma sig barns perspektiv behöver vuxna få tillgång till barns livsvärldar vilket möjliggörs då vuxna visar intresse, engagemang och deltar aktivt i barns vardag. Roos (2014, ss. 49-50) skriver att man genom att låta barnens röster höras och sedan tolka alla de sätt barn kommunicerar på; verbalt, kroppsliga uttryck och mimik, kan inta barns perspektiv. Hon menar att det aldrig helt och hållet blir barnets perspektiv eftersom det barnet uttrycker till sist tolkas utifrån den vuxnes förståelse.

Roos (2014, s. 51) förklarar att man kommer närmare barns perspektiv genom att observera och prata med barnen. Då kan man *på riktigt* få syn på vad barnen menar. Pramling Samuelsson (2011, s. 194) framhåller att för att kunna se barns perspektiv måste vuxna ha en övertygelse om det kompetenta barnet samt vidmakthålla ett barnperspektiv. Biteus och Engholm (2016, s. 73) hävdar att de båda perspektiven inte ska ses i ett motsatsförhållande utan då de kombineras med varandra skapas möjligheter till barns inflytande i förskolan beroende på lärarnas uppfattningar kring perspektiven. Biteus och Engholm (2016, s. 75) lyfter vikten av att ha en samsyn i arbetslaget kring vad barns perspektiv respektive barnperspektiv betyder. Arnér och Tellgren (2006, ss. 27-28) belyser svårigheter kring innebörden av barnperspektivbegreppet och problematiserar hur begreppet används. De menar att vuxna ofta säger att de arbetar och tolkar utifrån ett barnperspektiv men i själva verket tenderar det ofta att bli utifrån den vuxnes perspektiv. Hur barn ser på sin egen livsvärld, det vill säga utifrån barns perspektiv, är viktigt för både forskning och i det pedagogiska arbetet med barn menar Arnér och Tellgren.

I den här studien definieras begreppet barns perspektiv utifrån Arnérs och Tellgrens beskrivning av begreppet. Barns perspektiv är barnets egna föreställningar om sin livsvärld och det gäller för den vuxne att sätta sig in i den livsvärlden genom att försöka "...se hur barnen ser ur *sin* synvinkel och hur barnen ser med *sina* ögon." (Arnér och Tellgren 2006, s. 40)

## Styrdokument

I förskolans styrdokument Lpfö 98 (2016, s. 12) finns ett eget kapitel med mål och riktlinjer som handlar om barns inflytande. Med tydlighet beskrivs att varje barn ska mötas med respekt, bli lyssnat på och ha rätt att uttrycka sin egen åsikt. Detta för att de ska förstå, och innefattas i, den värdegrund och de demokratiska principer som hela vårt samhälle vilar på. Det är de vuxnas förhållningssätt som påverkar barns förståelse och respekt för både sina skyldigheter och rättigheter i ett demokratiskt samhälle. Detta lär de sig genom upplevelser i sin vardag; hur de blir bemötta samt genom de upplevelser de får i samspelet med andra människor (Lpfö 98, 2016, ss. 4-7).

”Förskollärare ansvarar för att alla barn får ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll.”

”Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar förmågan att uttrycka sina tankar och därmed får möjlighet att påverka sin situation.”

(Lpfö 98, 2016, s. 12)

Enligt Lpfö 98 har förskollärare också ansvar för att varje barn får sina behov respekterade och tillgodosedda och får uppleva sitt eget värde (2016, s. 8). Lyhördhet för varje barn, oavsett om de har förmågan att uttrycka sig verbalt eller inte, är därför oerhört viktig. Det är den vuxnes ansvar att tolka vad barnen uttrycker; både verbalt och med hjälp av andra uttrycksformer såsom kroppsspråk, gester, mimik och konkreta handlingar. Vad barnen uttrycker ska sedan ligga till grund för utformningen av både miljön på förskolan och planeringen av verksamheten (Lpfö 98, 2016, s. 12). De vuxna ska även stödja barnen i att uttrycka det de ännu inte själva kan säga på grund av ålder, annat modersmål eller av andra skäl som kan påverka förmågan att uttrycka sin mening. Förskolan ska stimulera barnen till att utforska omvärlden och ta egna initiativ, uppmuntra barnens nyfikenhet, företagsamhet och intressen, och stimulera deras vilja och lust att lära. Verksamheten ska, i både lek och lärande, ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet. Detta ska ges möjlighet till både utomhus och inomhus. I förskolan ska varje barn få möjlighet att bilda egna uppfattningar, få stöd i att framföra dem och även göra val utifrån de egna förutsättningarna. På så vis grundläggs och växer både barnets delaktighet och tilltro till den egna förmågan. Barnen ska även få stöd i att utveckla förmåga och vilja att ta ett allt större ansvar för sig själv och för samvaron i barngruppen, samt att utöva inflytande i förskolan (Lpfö 98, 2016, ss. 5, 7, 12).

Barnkonventionen- FN:s konvention om barnets rättigheter (Unicef 2009) är i många länder lag. Sverige har istället valt att ratificera konventionen och är därmed en av konventionsstaterna, vilket innebär att man åtagit sig att göra sitt yttersta för att barns rättigheter ska respekteras och tillgodoses. Den svenska staten, inklusive skolor och förskolor, liksom alla föreningar, kyrkor och andra som på olika sätt arbetar med barn, är skyldiga att följa konventionen. Barnkonventionen är också till för att sätta fokus på vad som behöver göras för att förbättra barnens situation och påverka beslutsfattare att prioritera barnen i sina beslut. I artikel 12.1 (Unicef 2009) beskrivs:

”Konventionsstaterna ska tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter skall tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.”

I förskolans värld innebär detta att barn ska bli lyssnade på och bemötas på ett sådant sätt att de ges möjlighet att påverka sin vardag och de beslut som rör dem själva, så långt detta är möjligt i förhållande till barnets ålder och mognad (Unicef 2009, § 12).



## Den vuxnes roll

Här beskrivs den vuxnes roll i förskolan utifrån förhållningssätt, barnsyn och makt. I Lpfö 98 (2016, s. 4) beskrivs det förhållningssätt som förskolans verksamhet ska utgå ifrån. Det handlar om grundläggande värden såsom respekt för de mänskliga rättigheterna och samhällets demokratiska värderingar. Vidare beskrivs vikten av att de vuxna är goda förebilder då vuxnas förhållningssätt påverkar hur barnen agerar och uttrycker förståelse för demokratiska principer. Arnér (2009, s. 23) skriver att värdegrunden till stor del handlar om lärares förhållningssätt till barn; hur man bemöter och samtalar med barn. Förskolan är en social mötesplats menar Arnér. I förskolan finns goda möjligheter att utveckla demokratiska värden och det är därför viktigt att ge barn reellt inflytande i sin vardag. Genom att ha ett förhållningssätt där verksamheten formas utifrån barns perspektiv fås en tillåtande miljö där barn involveras och ges ett reellt inflytande (Arnér 2009, s. 23). Johannesen och Sandvik (2009, ss. 16-19) beskriver två olika sätt att se på barn. Dels kan barn ses som kompetenta medskapare som kan och vill påverka sin livsvärld, dels kan man se på barn utifrån deras brister som vad de ännu inte kan och vet. I den senare barnsynen ser man först bristerna och sedan eventuellt barnet. I den första barnsynen där man ser det kompetenta barnet blir lärares lyhördhet och ansvar för barns möjligheter till inflytande tydligt. Biteus och Engholm (2016, s. 77) lyfter vikten av att ha en gemensam barnsyn och pedagogsyn. Synen på barn som kompetenta är viktig för att kunna arbeta med barns inflytande. Vidare beskriver samma författare att det är viktigt att alla lärare i förskolan har samma förhållningssätt till barn och strävar efter samma saker, då möjliggörs barns inflytande.

Arnér och Tellgren (2006, s. 47) problematiserar vuxnas makt i förhållande till barn. De talar om risken att relationen mellan barn och vuxna blir ojämn då vuxna befinner sig i en maktposition och då vuxnas språk dominerar i relationer mellan barn och vuxna. Vidare hävdar Arnér och Tellgren att barn har ytterst små möjligheter att påverka maktrelationen till de vuxna samt att många lärare är motståndare till att barn ska få ett reellt inflytande. Johannesen och Sandvik (2009, s. 40) beskriver hur vuxna alltid befinner sig i en maktposition i sin relation till barn. Vidare skriver samma författare att det är viktigt att vuxna är medvetna om sin makt och hur den används tillsammans med barn för att den inte ska påverka barns möjligheter till inflytande på ett negativt sätt. Johannesen och Sandvik (2009, ss. 41-42) menar att vuxenansvaret handlar om att i varje möte med ett barn se och bemöta varje barn som subjekt. Barn är inte objekt som man kan generalisera utan vårt ansvar som vuxna handlar om att se varje barn som subjekt och att våga släppa på kontrollen. Att släppa kontrollen handlar om att lyssna efter små barns uttryckssätt och hur de agerar. Förskolans regler och rutiner är till stor del vuxenstyrda menar Johannesen och Sandvik. Makten i förskolan ligger i slutändan hos de vuxna skriver Biteus och Engholm (2016, s. 28). De hävdar dock att så inte behöver vara fallet, utan genom att ha en anpassad miljö och tillgängligt material som är inspirerande kan makten ges till alla som verkar inom förskolan, barn som vuxen. Som vuxen bör man vara medveten om detta maktförhållande och låta barnen få inflytande inom de pedagogiska ramar som satts upp utifrån läroplansmålen. Det handlar inte om att barnen ska *bestämma* utan om att kunna påverka sin livsvärld (Biteus & Engholm 2016, s. 30).

”Är du som pedagog medveten om att du som vuxen sitter i förarstolen kan du även aktivt sätta dig i baksätet och låta verksamhetens verkliga aktörer ta över, det vill säga barnen.”

(Biteus & Engholm 2016, s. 30)

## Tidigare forskning om barns inflytande i förskolan

Eide, Os och Pramling Samuelsson (2012, s. 4) har i sin forskning kommit fram till att det råder ett asymmetriskt förhållande mellan vuxna och barn i vuxenstyrda aktiviteter. Barnen har endast möjlighet att påverka inom ramen för det som redan är förutbestämt av de vuxna. I en studie av barns inflytande i samlingsstunder såg de att små barn blir lyssnade till så länge det passar in i samlingens struktur, och så länge inte gruppen blir lidande. Förskollärare månar om att alla barn ska få komma till tals och inkluderas i det som sker i den planerade aktiviteten (2012, s. 11). De ser till att inte ett eller ett fåtal barn tar allt fokus. I sina studier såg de att samlingsstunden inte heller är en situation i förskolan då barnen ges särskilt mycket stöd i att uttrycka sin mening (2012, s. 12). Det skedde endast inom ramen för den aktivitet som planerats och var begränsat till det förskolläraren efterfrågade. Hänsyn till barnets perspektiv tas på så sätt att aktiviteten är planerad så att den ska fånga barnens intresse och med en förhoppning om att de ska lära sig något, medan kommunikationen i samlingsstunden sker utifrån vilka frågor förskolläraren förberett att de ska prata om. Forskarna uppfattar det som att förskollärarna egentligen inte är intresserade av att få veta vad barnen tänker eller att själva få nya insikter i det enskilda barnets perspektiv. Det handlar, enligt Eide, Os och Pramling Samuelsson, mer om genomförandet av en bra samlingsstund, vilket ger förskolläraren tillfredsställelse i sitt yrke (2012, ss. 13-14). Barn deltar inte i beslutsfattande i samlingsstunden, enligt denna studie, vilket forskarna menar kan bero på olika saker; att förskollärarna inte är öppna för att låta de små barnen delta när beslut ska fattas eller på de invanda mönster som finns kring hur en samlingsstund i förskolan ska genomföras.

Även Emilson (2007) har i sin forskning tittat på de allra yngsta barnens inflytande i samlingsstunden. Fokus har varit på vilket utrymme som finns för barnets egna initiativ och hur initiativen tas emot av de vuxna samt hur förskollärares attityder påverkar vilket inflytande barnen får. Emilson (2007, s. 31) har sett att förskollärares attityder och förmåga att ta barnets perspektiv avgör om barnet får något inflytande alls. Det viktigaste för att barnen ska få inflytande är att förskolläraren ser och bemöter barnet som en likvärdig individ, och använder ett vänligt och lekfullt sätt att prata till och lyssna på barnet (Emilson 2007, s. 25). I sin studie såg Emilson att barn blir lyssnade på i samlingsstunden i de fall då förskolläraren har ovanstående förhållningssätt, och inte har för stark kontroll över det som sker. Barn får stöd i att uttrycka sin mening i samlingsstunden genom exempelvis sångkort. Emilson anser att det är nödvändigt med någon form av konkret material som stöd för de allra yngsta barnen när de ska få välja, då exempelvis en ettåring har svårt att helt på egen hand ge förslag på en sång. Hänsyn till barns perspektiv tas då man har en särskild plats att sitta på i samlingen, följer en viss ordning och har en yttre ram för det som ska ske i samlingsstunden. Emilson såg i sin studie att i de fall då detta inte fanns, blev barnen oroliga och osäkra på vad som skulle hända och vad de själva skulle göra, något som skapade obehag hos barnen. Slutsatsen Emilson (2007, s. 25) drar är att denna yttre struktur för samlingsstunden är något barnen vill ha, och även behöver. Barnens perspektiv togs i beaktande då barnen fick välja i sin egen takt, och varje barns tur att välja värnades. När det gäller om barnen får delta i beslutsfattande i samlingsstunden, menar Emilson (2007, s. 24) att det mesta som sker redan är planerat av förskolläraren. Barnen får välja utifrån givna alternativ. I vissa fall förekommer så kallad skendemokrati, vilket kan innebära att ett barn får frågan vad det vill göra på samlingen idag. När barnet ger ett förslag blir svaret att det hinner vi inte göra idag, för nu ska vi göra det här som är planerat för idag. Barnet får då först känslan av att få vara med och bestämma, men i praktiken finns sedan inget utrymme att göra det barnet vill eller önskar. Hon menar att detta är en sorts manipulation eller härskarteknik som används av den som står överst i hierarkin på förskolan, vilket är den vuxne (Emilson 2007, s. 35).

Sheridan och Pramling Samuelsson (2001, s. 169) har i sin studie intervjuat femåringar om deras uppfattningar kring beslutsfattande och hur de upplever att de har möjlighet till inflytande i förskolan. Förskolorna som deltagit har valts ut utifrån en utvärdering som gjorts kring deras pedagogiska kvalitet. Hälften av förskolorna i studien var av hög kvalitet och hälften låg. Resultatet av intervjuerna har författarna ställt i relation till förskolornas pedagogiska kvalitet. Det tillsammans med att utgå från barns perspektiv har varit författarnas huvudmål med studien. En förskola av hög pedagogisk kvalitet kännetecknas av att det finns goda möjligheter till samspel, kommunikation och delaktighet. Viktiga kriterier för detta handlar om barns möjligheter till inflytande i sin livsvärld, att få uttrycka sin mening och att barns åsikter respekteras, allt i enlighet med förskolans läroplan. Sheridan och Pramling Samuelsson (2001, s. 176) fick i sina intervjuer använda begreppet *bestämma* då *inflytande* är svårt att förstå för barn. Resultatet visar hur barn upplever beslutsfattande i förskolan, vad pedagogerna bestämmer samt vad barnen själva får bestämma. Sheridan och Pramling Samuelsson (2001, s. 183) visar på att barn upplever att de har inflytande över sin lek och egna aktiviteter. Vidare visar resultatet att barn sällan har inflytande på verksamheten i övrigt till exempel vad gäller rutiner och lärarledda aktiviteter utan de upplever att pedagogerna bestämmer det mesta. Författarna lyfter vikten av barns rätt att bli respekterade, få uttrycka sina åsikter och att få inflytande över sin livsvärld. De menar att barns inflytande är en förutsättning för att utveckla demokratiska principer och sitt lärande. Detta ställer Sheridan och Pramling Samuelsson (2001, ss. 187-188) i relation till förskolans läroplan samt barnkonventionen som är styrdokument förskolan måste arbeta utifrån. För att kvaliteten i förskolan ska höjas än mer behöver barnen få betydligt mer inflytande både vad gäller innehåll, aktiviteter, den fysiska miljön samt egna lärprocesser menar författarna. Beslutsfattande ska inte fritt lämnas till barnen menar författarna utan de framhåller att barn ska *involveras*, få känna att de blir lyssnade på, kunna uttrycka sina åsikter, få stöd i att uttrycka sin mening och delta i beslutsprocesser. Pedagoger å sin sida upplever svårigheter kring vad barn *kan* besluta om eller hur man involverar barn i beslutsfattande (Sheridan & Pramling Samuelsson 2001, s. 188).

Flera forskare visar i sina studier att det finns många hinder för barns inflytande. Sandberg och Eriksson (2010, s. 624) visar i sin studie hur föräldrars fostran, förskolans rutiner samt lärarnas övergripande makt kan utgöra hinder för barns inflytande. Eriksson (2009, s. 207) menar att rutiner såsom styrda aktiviteter och måltider tar mycket tid och ofta avbryter barnen i deras försök till inflytande. Johannesen och Sandvik (2009, s. 52) har även de uppmärksammat just förskolans rutiner som hindrande, framförallt på småbarnsavdelningar. Eriksson (2009, s. 207) beskriver hur lärares invanda arbetssätt och tidsbrist kan vara hindrande. Även på organisationsnivå finns hinder för barns inflytande fortsätter Eriksson och nämner bland annat faktorer som att personalen saknar feedback från ledningen, låg personaltäthet, barngruppernas storlek samt brist på resurser. Ytterligare faktorer som kan utgöra hinder för barns inflytande handlar enligt Erikssons studie (2009, s. 208) om arbetslagets och den enskilde lärarens förhållningssätt. Man behöver i arbetslaget ha en samsyn kring vad barns inflytande innebär och arbeta mot samma mål. Det krävs också att läraren i sin yrkesroll måste vara medveten om sitt eget förhållningssätt och sina egna värderingar för att dessa inte ska komma att bli hindrande. Ett villkor för att ge barn större möjlighet att påverka i förskolan är att man i arbetslaget vågar utmana sitt arbetssätt och det som sitter i väggarna såsom förskolans traditioner menar Eriksson (2009, s. 212). Även Bae (2010, ss. 213-215) beskriver hur lärarens barnsyn och förhållningssätt kan utgöra hinder för små barns inflytande. Bae lyfter problematiken kring lärare som arbetar efter gamla mönster och som saknar kunskap om det kompetenta barnet och barns många kommunikationssätt och ”språk”. Insulander, Ehrlin och Sandberg (2015, s. 1553) fann i sin studie kring

entreprenörskap i förskolan hur miljöer för lärande kan utgöra hinder för barns kreativitet och inflytande. Lärare i förskolan arrangerar aktiviteter och miljöer med en tanke om att ge barn inflytande men då dessa i slutändan ändå är tänkta att användas på ett visst sätt utifrån lärarnas syn blir de ibland hindrande för barns inflytande.

## TEORETISK RAM

Nedan följer en redogörelse över de teorier som studien knyter an till samt hur de används i relation till vårt undersökningsområde. De teorier som är av relevans för denna studie är den sociokulturella teorin med Vygotskijs och Korczaks tankar i spetsen samt Harry Shiers modell för barns inflytande (2001) som använts vid insamlingen av empirin samt i analysen och sammanställningen av datamaterialet. Vi ser ett samband mellan Vygotskijs och Korczaks teorier och Shiers modell för att mäta barns inflytande. Vygotskij framhöll exempelvis vikten av att utmana barn på en lite högre nivå- i den proximala utvecklingszonen- än där de nu befinner sig, vilket i Shiers andra nivå handlar om att ge barn stöd i att uttrycka sin mening. Korczaks pedagogik och det arbete han bedrev genomsyrades av barns rätt att delta i beslutsfattande, vilket beskrivs i Shiers fjärde nivå. Därför är dessa olika teorier relevanta att använda i detta arbete.

### Sociokulturell teori

När man talar om barns inflytande i förskolan är det naturligt att ta sin utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv eftersom många av de tankar som genomsyrar förskolans styrdokument Lpfö 98 (2016) är inspirerade av de sociokulturella tankegångarna där Lev Vygotskijs tankar från tidigt 1900-tal har en framträdande roll. Vygotskij ansåg enligt Säljö (2011, s. 166) att barn utvecklas i samspel med andra, och att alla som deltar i en gemenskap bidrar, vilket i förskolan innebär barnen och de vuxna tillsammans. För Vygotskij var språk och tänkande grunden för lärande. Då språket är det sätt vi till största delen kommunicerar med varandra på, förklarade han att vi genom kommunikation med barnen kan förstå var barnen befinner sig i sina kognitiva processer. Utifrån vad barnet berättar eller visar att det kan, ges det sedan utmaningar som ligger lite över barnets nuvarande nivå- i den så kallade proximala utvecklingszonen. Strandberg (2014, s. 69) förklarar att det innebär att barnet i samspel med äldre barn och vuxna kan ta till sig ny kunskap och göra sådant det annars inte skulle klara på egen hand. Genom att lyssna på barnen på detta sätt, får de inflytande över sitt lärande.

Bjärvall (2014) skriver att Vygotskij redan 1926 menade att det viktiga inte är mängden kunskap som lärs ut i skolan, utan att utbilda i förmågan att skaffa sig dessa kunskaper och att lära sig använda dem. På så sätt kan barnet påverka vad det lär sig och får därmed inflytande över sitt lärande. Körling (2011, s. 8), som i sitt arbete tar sin utgångspunkt i Vygotskijs tankar, menar att barn inte ska tvingas in i en mall som de vuxna tänkt ut, utan istället ges chansen att utvecklas i sin egen takt. Lärandet ska ta sin utgångspunkt i barnets intresse, nyfikenhet, fantasi och kreativitet. För att ta reda på barnets intresse, förmågor och kunskap behöver pedagoger observera situationer och samtala mycket med barnet för att försöka förstå barnets perspektiv. Det är pedagogers ansvar att lyssna till barnen, vara nyfikna på vad de pratar om och utgå ifrån var barnet befinner sig. Med ett sådant förhållningssätt hos pedagogerna får barnen inflytande över både sitt eget lärande, miljön i förskolan och den verksamhet som bedrivs där (Körling 2011, s. 24). Miljön i förskolan och skolan ska, enligt Körling, utformas av barn och pedagoger tillsammans. Pedagoger ska planera aktiviteter utifrån vad barnet vill utforska och var det befinner sig i sin utveckling. Aktiviteterna ska sedan läggas på en nivå, som ligger lite över den nivå där barnet just nu befinner sig- den proximala utvecklingszonen. Arnér (2009, s. 34) belyser att i den sociokulturella teorin spelar språket och kommunikationen en viktig roll och att det är genom närhet, ömsesidighet och samspel med andra som barnet kan utöva inflytande i förskolan- förutsatt att pedagogerna lyssnar på barnet, både på det som sägs med ord och det barnet visar på andra sätt. Pedagoger

ska försöka få syn på och agera utifrån barnets perspektiv, så att barnet ges inflytande över sin vardag och tillsammans med andra barn och pedagoger blir medskapare av det som sker i förskolans verksamhet. Detta, förklarar Arnér, förutsätter lyhörddhet från de vuxna i förskolan och trygga relationer mellan barn och pedagoger.

Korczaks teorier bygger, enligt Fischbein (2004, s. 39), på respekt för barnet som människa, och dess egenart. Detta är något som även Korczak (2011, s. 40) själv uttryckte: ”Många års arbete har gjort det mer och mer uppenbart för mig att barn förtjänar respekt, förtroende och vänlighet”. Korczak kritiserade samhället under första och andra världskriget, då vanvård av barn, barnmisshandel och ett skolväsende av auktoritär art var barnets vardag. Genom att utveckla en alternativ pedagogik där utrymme skulle ges för barnets egna initiativ ville han bidra till en bättre framtid, särskilt för de fattiga barnen, där människan är i centrum. Förändringen till det bättre skulle ske för människan och genom människan. På det barnhem han drev skulle barnen själva få delta i beslutsfattande, konfliktlösning och de praktiska sysslor som behöver göras när människor lever tillsammans. Ingen var för liten eller svag för att delta, och ingen uppgift värderades heller högre än någon annan uppgift. Däremot anpassades sysslorna till individens förmåga. Fischbein beskriver (2004, s. 39-47) att små och stora hade samma rättigheter och skyldigheter vilket innebar- förutom ett gemensamt ansvar för den praktiska skötseln av barnhemmet- att barnhemmet hade ett barnparlament, en kamratdomstol, omröstningar, faddersystem och fritidscirklar där barnen hade ett direkt inflytande. Kamratdomstolen var ett demokratiskt forum för att lösa konflikter. Där tvingades barnet att tänka och reflektera både över sina egna och andras rättigheter och skyldigheter, vilket bidrog till en större förståelse för demokrati hos barnen. Korczak ansåg att kamratdomstolen var ett sätt att ge alla barn, även de svaga, samma möjligheter att hävda sina rättigheter.

Fischbein (2004, s. 46) förklarar att Korczaks arbetssätt var att utgå från barnet och lära barnet att hantera konflikter. Korczak arbetade för att stärka barnets förmåga att påverka sitt eget liv och den kontext som det befinner sig i. Samtidigt skulle detta arbete omsorgsfullt styras av de vuxna. Det är alltså inte barnen som har det yttersta ansvaret i Korczaks pedagogik, utan de vuxna. Det är samma sak som gäller i förskolan idag, att de vuxna har ansvaret för det som sker samt för att ge barnen inflytande över det som rör dem. Korczaks teorier är därför intressanta för denna studie då de är ett tydligt exempel på hur barn kan ges ett reellt inflytande över sin livsvärld. I Korczaks pedagogik får barnen delta i alla nivåer av beslutsfattande och alla människors lika värde blir tydligt i praktiken, oavsett om man är stor eller liten. Korczaks pedagogik, både vad gäller hans synsätt och praktiska arbete, är eftersträvansvärt och kan kopplas till arbetet med att ge barn inflytande i dagens förskola. I läroplanen för förskolan finns ett tydligt uppdrag kring barns inflytande och även i FN:s barnkonvention beskrivs barns rätt till inflytande. Kopplingar till Korczak kommer att göras i studiens diskussionsdel.

## Shiers modell för barns inflytande

Shiers (2001) fyra första nivåer i hans modell för barns inflytande kommer i denna studie att delvis vara en inspirationskälla för insamlingen av empirin och även för analysen och bearbetningen av empirin och något som återkommer i flera delar av studien. Shiers nivåer används även som återkommande rubriker i studien. Harry Shiers modell för barns inflytande innehåller fem nivåer för barns inflytande. Dessa är:

1. Barn blir lyssnade till
2. Barn får stöd i att uttrycka sin mening
3. Barns perspektiv tas hänsyn till
4. Barn är involverade i beslutsfattande processer
5. Barn delar makt och ansvar i beslutsfattande

Här följer en kort förklaring kring vad de fem nivåerna i modellen handlar om enligt Shier. Nivå ett som handlar om barns rätt att bli lyssnade till innebär att när barn *själva* tar initiativ till att uttrycka en åsikt ska den vuxne lyssna uppmärksamt och med omtanke på vad barnet har att säga. Vidare beskriver Shier nivå två, som innefattar barns rätt att få stöd i att uttrycka sin mening, hur viktigt det är att de vuxna finns tillgängliga för att stötta och hjälpa de barn som av olika anledningar inte uttrycker sina åsikter. Nivå tre handlar om att beakta barns åsikter och perspektiv och att ta hänsyn till dessa i beslut. Shier menar inte att ett beslut måste bli som barnet önskar men att den vuxne ändå på något sätt återkopplar till barnet. Nivå fyra handlar om att barnet är direkt involverat i beslutsfattande processer. Shier förtydligar att denna nivå kan ha flera fördelar, exempelvis förbättrad kvalitet på verksamheten och att barnets förmåga till empati och ansvar ökar. Vidare hävdar Shier att nivå fyra lägger grunden för att kunna bli en aktiv demokratisk medborgare och på så vis stärka demokrati. Nivå fem handlar om att barn och vuxna delar makt och ansvar i beslutsfattande. Shier skriver att skillnaden mellan nivå fyra och fem är hårfin men att i nivå fem handlar det om att de vuxna uttryckligen lämnar ifrån sig en del av makten (Shier 2001, ss. 111-116).

Varje nivå innehåller sedan tre steg av åtagande som är *öppningar, möjligheter* och *skyldigheter*. Shier (2001, ss.110-111) beskriver att stegen består av frågor man kan ställa sig för att se huruvida man uppfyller och arbetar utifrån Barnkonventionen- FN:s konvention om barnets rättigheter (Unicef 2009). Dessa tre steg (*öppningar, möjligheter* och *skyldigheter*) lyfts inte mer ingående i denna studie då de inte är relevanta för dess syfte. Shiers modell kan användas som ett verktyg för planering av inflytande. Shier (2001, s. 107) skriver att modellen kan ses som ett alternativ till den modell som haft störst genomslagskraft, nämligen Roger Harts delaktighetsstege. Den senare kan ses som en inspirationskälla till Shiers modell. Det som skiljer dem åt är att Shiers modell inte innehåller de tre nedersta trappstegen som finns i Harts delaktighetsstege. Dessa handlar om icke-delaktighet och är de trappsteg som kommit att bli mest användbara för yrkesverksamma då de därigenom fått syn på och kunnat få bort aktiviteter som saknar reellt inflytande i sin verksamhet skriver Shier (2001, s. 109). Han menar att hans modell kan fungera som ytterligare ett verktyg för yrkespersoner då de undersöker olika aspekter av delaktighetsprocessen. När Barnkonventionen undertecknats av en stat bör de tre första nivåerna i Shiers modell införlivas och följas i alla situationer som involverar barn då dessa tre är nödvändiga att uppnå för att kunna uppfylla kraven som Barnkonventionen- FN:s konvention om barnets rättigheter (Unicef 2009) ställer på dem som ratificerat den menar Shier (2001). Dessa nivåer handlar om barns rätt att bli lyssnade till, att barn får stöd i att uttrycka sin mening samt att barns perspektiv tas hänsyn till. Då Sverige undertecknat konventionen är detta något

förskolan ska förhålla sig till och därav har observationer och intervjuer i studien tagit sin utgångspunkt i Shiers modell för barns inflytande.

Det är omöjligt att beskriva Shiers modell utan att nämna Harts delaktighetsstege. Hart (1992, ss. 6-7) lyfter vikten av att barn tidigt får möjlighet till inflytande för att kunna bli demokratiska samhällsmedborgare. Vidare skriver Hart att förståelsen för demokratiska principer endast kan uppnås genom aktivt deltagande och möjlighet till inflytande i sin egen livsvärld. Det är i samspel med vuxna och genom vägledning av vuxna barn tidigt ska ges möjlighet till inflytande. Hart (1992) diskuterar och problematiserar barns möjligheter till inflytande i relation till kulturell bakgrund, vart i världen man bor, social samhällsklass samt genus. Harts delaktighetsstege innehåller åtta nivåer, där de tre första nivåerna endast utgör skenbart inflytande. Ju högre upp på stegen desto högre grad av inflytande. Shier (2001, ss. 107-108) skriver att Harts delaktighetsstege kom till efter att FN:s konvention om barnets rättigheter implementerades i Storbritannien 1991. Harts tar sin utgångspunkt i artikel 12 som handlar om barns rätt att delta i beslutsfattande och delaktighetsstegen uppkom för att följa implementeringen av konventionen i Storbritannien.



## METOD

I detta kapitel redogörs för studiens metod. I studien har vi använt oss av kvalitativ forskningsmetod med intervju och observation som redskap för datainsamlingen. Här redogörs även för urval och genomförande av datainsamlingen. I avsnittet som handlar om genomförandet beskrivs även de forskningsetiska principerna samt hur dessa tagits ställning till. Här diskuteras även begreppen reliabilitet och validitet under en egen rubrik. Avslutningsvis följer en beskrivning av hur det insamlade materialet analyserats och bearbetats.

Forskningsmetoden som används är av kvalitativ natur och med fenomenografi som ansats. Kihlström (2007, s. 157) beskriver fenomenografi som en ansats som ofta förekommer i undersökningar som handlar om frågor kring lärande och utbildning. Fenomenografien är användbar i denna studie då den som Kihlström (2007, s. 159-160) beskriver handlar om människors uppfattningar om olika fenomen i sin omvärld och hur dessa uppfattningar skiljer sig åt från individ till individ. Detta fenomen utgörs i den här studien av barns reella inflytande i förskolan. I studien undersöks hur förskollärare tänker kring barns reella inflytande i förskolan. Vi har även deltagit i verksamheten för att försöka få syn på hur barns inflytande kommer till uttryck. Vidare beskriver Kihlström att man inom fenomenografien vill få en inblick i människors olika uppfattningar kring någon företeelse. I analysen av det insamlade datamaterialet har dessa uppfattningar delats in i olika kategorier och därmed synliggjorts. Dessa blir således resultatet i studien. De redskap för datainsamling som används i studien utgörs av observationer i barngrupp samt intervjuer av förskollärare. Dessa två metoder är användbara inom den fenomenografiska ansatsen.

Orsaken till att vi valt två metoder i vår studie är att vi i vårt syfte både vill ta reda på hur barns reella inflytande ser ut samt hur förskollärare ser på barns inflytande och hur detta påverkar vilket inflytande barnen får i praktiken. Då studien gjorts på förskolor med små barn, som inte alla har förmågan att uttrycka sig verbalt, är observation det säkraste sättet att få reda på vilket inflytande barnen har i sin vardag på förskolan. I en observation både tittar och lyssnar man på barnen, och tolkar alla deras uttrycksätt, vilket är bästa sättet att komma nära barnens perspektiv. Då studien fokuserar på barns perspektiv, är observationer nödvändiga. Dessutom ville vi i våra observationer fokusera på hur pedagoger svarar på barns försök till att få inflytande. Vi diskuterade även att använda oss av barnintervjuer men det är svårt att intervjua små barn kring inflytande då det är ett abstrakt begrepp barn inte kan relatera till, speciellt inte så små barn som vi valt att ha med i vår studie. Som pedagoger har vi själva arbetat många år i förskolan. Det kan då verka onödigt att observera det vi dagligen ser i vårt arbete, men möjligheten att titta så specifikt på en enskild företeelse som man gör vid en observation finns inte i den ofta stressiga vardagen. Vi ville även få distans till vårt vanliga arbete och istället titta ur en forskares synvinkel. För att få veta hur förskollärare ser på barns inflytande behöver vi ställa frågor till dem som specifikt rör barns inflytande vilket görs i intervjuerna med förskollärarna. Vi har valt att inte koppla intervjuerna direkt till de observationer vi gjort, även om vi i några fall intervjuade de förskollärare vi också observerade i deras samspel med barnen. Då syftet med undersökningen inte har varit att påvisa brister hos förskollärarna har vi valt att inte använda oss av frågor kring observationerna vi gjort då vi sedan intervjuat förskollärarna. Intervjuerna har gjorts för att kunna finna samband mellan förskollärares syn på barns inflytande och hur denna syn påverkar det faktiska inflytande barnet får i ett mer generellt perspektiv. Det finns en risk att de frågor vi då kunde ha ställt, om vi utgått från observationerna, hade kunnat uppfattas som kritik mot förskollärares arbete, och att de då gått i försvarsställning. Då hade vi inte fått ut lika mycket av våra intervjuer, och förskollärarna hade kunnat få känslan av att deras arbete

bedömts av oss som ett dåligt arbete. Nu kunde vi istället i våra intervjuer poängtera att det var förskollärarnas egna tankar som var det viktiga, vilket vi tror skapade en trygghet för dem att uttrycka sina tankar och vara mer ärliga i sina svar.

## Observation

Franzén (2014, s. 58) lyfter vikten av att använda observation som redskap för att få syn på yngre barns lärande. Genom observation av barns aktiviteter fångas situationen här och nu utifrån barns perspektiv. Forskaren tolkar det som sker utan mellanhänder. Vi använder oss av observation som ett av två redskap i vår studie för att närma oss barnens perspektiv då det är *barnens* inflytande i förskolan som undersöks. Franzén (2014, s. 62-63) beskriver olika sätt att observera på. Observationerna i denna studie är i huvudsak icke-deltagande men med deltagande inslag då spontana samtal med barnen förekommer. I den icke-deltagande observationen utgår man ifrån något speciellt man vill studera. Utgångspunkt för observationerna i vår studie är barns inflytande. Observationerna är av ostrukturerad art där vi antecknat allt som händer som varit relevant för forskningsfrågorna. Vid observationerna har vi varit två som observerat, vilket enligt Björndal (2005, s. 21) kan ge en mer fullständig bild då flera personer iakttar det som sker och registrerar olika saker. I studien användes observationer av typ löpande protokoll. Rubinstein Reich och Wesén (1986, ss. 15-16) beskriver löpande protokoll som en observationsmetod där man under en viss tid skriver ner allt som sker så detaljerat som möjligt. Anteckningarna ska vara objektiva, beskrivande och fria från egna värderingar. Observationerna har analyserats och sammanställts i olika kategorier utifrån Shiers modell (2001).

## Intervju

För att få ytterligare djup i studien genomförs även intervjuer med förskollärare. Kihlström (2007, s. 48) skriver att intervjuer kan vara kvantitativa eller kvalitativa. I den här undersökningen används den kvalitativa intervjun. Vidare beskriver Kihlström den kvalitativa intervjun som något som påminner om ett vanligt samtal där den stora skillnaden ligger i att det i den kvalitativa intervjun finns ett bestämt fokus. Även Lantz (2013, s. 21) skiljer på intervju och samtal. Intervjun är ett redskap för insamling av information och det finns ett syfte, något som inte ett vanligt samtal behöver ha. I intervjuerna har fokus varit på barns reella inflytande i förskolan och hur förskollärares syn kring detta ser ut. Vidare skriver Kihlström (2008, s. 48) att intervjuaren har till uppgift att se till att intervjun håller sig till ämnet och detta ansvar lyfter även Lantz (2013, s. 21). Lantz (2013, ss. 42-44) beskriver olika typer av intervjuer; strukturerade samt öppna former. Dessa kan sedan delas in ytterligare. Den form som används i vår studie hör till de öppna intervjuformerna. Intervjuerna utgår ifrån öppna intervjufrågor som följs upp med följdfrågor utifrån respondenternas svar. Lantz (2013, s. 44) lyfter att i den öppna intervjun är det respondentens egna uppfattningar och tankar kring ett fenomen som är betydelsefullt och på så sätt blir intervjuerna olika. Denna form är relevant för vår studie då vi vill undersöka hur barns reella inflytande ser ut i förskolan. Kihlström (2007, s. 51) lyfter vikten av att vara noggrann kring de praktiska detaljerna. Vid intervjuerna är vi två som intervjuar, intervjuerna kommer att spelas in och sedan transkriberas. Övriga praktiska detaljer kring plats, placering och tid är även viktiga vid planeringen av intervjuerna.

## Urval

Observationerna har gjorts i två barngrupper; en där barnen är ett till fyra år och en där barnen är fyra till fem år. Detta urval har gjorts på grund av att vi i studien vill ha med hela åldersspannet som finns i förskolan samt på grund av att uppdelningen i förskolegrupperna ser ut så på den ort där observationerna genomförts. Observationerna av barnen och de situationer där de samspekar barn emellan och tillsammans med pedagoger har sedan kompletterats med intervjuer av förskollärare. Detta för att få en så fullständig bild som möjligt av vilket reellt inflytande barnen har i förskolan. Endast utbildade förskollärare har valts ut till att delta i intervjuerna då det i förskolans styrdokument Lpfö 98 (2016) tydligt framskrivs att det är just förskollärare som har ansvaret för "...att alla barn får ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll." (Lpfö 98 2016, s. 12) Förskollärarna som deltagit i intervjuerna arbetar på de förskolor vi genomfört observationerna. Sex förfrågningar om att delta i en intervju kring barns inflytande skickades ut. Förskollärarna som deltar i studien är i åldrarna 35-55 år och har arbetat i yrket olika länge. Förskollärarna har i studien aidentifierats genom att döpas till förskollärare ett till fem, detta för att respondenternas kön ej är relevant för studien.

## Genomförande

Vi började med att formulera intervjufrågor och ett observationsprotokoll med fokus på studiens syfte och frågeställningar. Intervjufrågorna bearbetades ett par gånger innan den slutliga versionen var klar. Därefter genomfördes en pilotstudie med en förskollärare där hen fick svara på intervjufrågorna. Respondenten upplevde frågorna till största delen som tydliga och relevanta och endast små justeringar behövde göras (bilaga 3). Vid pilotstudien fick vi även en uppfattning om hur långt tidsutrymme som skulle komma att behövas vid varje intervju. Ett missivbrev (bilaga 1) skickades därefter ut via epost till sex förskollärare där de tillfrågades om de ville ställa upp på en intervju. Kontakten med deltagarna i intervjun sköttes av en av oss. I missivbrevet delgavs deltagarna information kring studiens syfte samt de etiska ställningstaganden vi tagit hänsyn till. En person valde att inte svara på eposten vilket vi uppfattade som att hen inte önskade medverka. De övriga återkopplade till oss via epost eller telefon. Nästa steg blev att hitta tillfällen för att genomföra intervjuerna. Det visade sig vara besvärligare än vad vi tänkt oss då det dels krockade med en lovvecka dels andra åtaganden bland förskollärarna. Vid det första tillfället intervjuades tre förskollärare och vid nästa tillfälle två förskollärare. Intervjuerna ägde rum i förskolornas personalrum samt i en angränsande lokal då övriga samtalsrum var upptagna. Vid intervjuerna föll vårt val på att vara två som intervjuar där vi turades om att ställa frågorna till respondenten. Vi ställde samma frågor till samtliga respondenter. Däremot såg följdfrågorna lite olika ut beroende på hur uttömmande svar vi fick på huvudfrågan. Under de flesta frågorna hade vi skrivit ner följdfrågor som vi önskade få svar på. Intervjuerna spelades in på en mobiltelefon och har sedan transkriberats i sin helhet. Längden på intervjuerna varierade från 15 minuter till 35 minuter. Ljudfilerna har efter transkriberingen förstörts. Vi delade upp transkriberingarna av intervjuerna mellan oss. Därefter gjorde en av oss en sammanställning på alla svar under respektive fråga innan analysen påbörjades.

Parallellt med intervjuer gjordes även observationer i barngrupp på två förskoleavdelningar. Efter att observationsprotokollet var klart tog en av oss kontakt med de utvalda avdelningarna där personalen bistod oss i att dela ut och samla in ett brev till berörda föräldrar angående tillåtelse att observera deras barn (bilaga 2). Därefter bokades en heldag (8-14.30) in på de båda avdelningarna då vi skulle komma för att observera. De inbokade dagarna fick ombokas ett par gånger då det var stort bortfall av barn på grund av sjukdomar och ledigheter. Vid

observationstillfällena var vi två som observerade. Vi försökte hela tiden befinna oss i närheten av situationer där lärarna samspelade med barnen. Ibland observerade vi samma situationer och vid andra tillfällen delade vi upp oss i olika rum för att få syn på så många tillfällen av barns inflytande som möjligt. Observationerna varierade i längd, alltifrån någon minut upp till tio minuter. Till vår hjälp hade vi vårt observationsprotokoll (bilaga 4) där vi antecknade våra observationer samt prickade av vilka olika kommunikationsmönster kopplade till barns inflytande som vi såg mellan barn och lärare. Vid ett par tillfällen under dagen gick vi undan för att återkoppla till varandra och bestämma hur vi skulle gå vidare. Observationerna har sedan renskrivits och därefter analyserats och sammanställts utifrån Shiers modell (2001). När det gäller observationerna har de renskrivits av den av oss som gjort observationen. I analysen av både observationerna och intervjuerna har vi gått igenom innehållet tillsammans och sedan delat upp huvudansvaret mellan oss för att skriva ner resultatet för observationerna respektive intervjuerna. Dokumentet har sedan skickats mellan oss så att vi har kunnat ge varandra återkoppling och möjlighet att komplettera varandras texter. Det övriga innehållet i studien är vi båda författare till även om vi delat upp ansvaret mellan oss för olika avsnitt. Dokumentet har skickats mellan oss så att vi har kunnat ta del av det den andre författat. Vi har diskuterat per telefon, träffats vid flertalet tillfällen samt kommenterat eller ändrat direkt i varandras texter.

## **Forskningsetik**

I all forskning är det oerhört viktigt att ta all etisk hänsyn som krävs och att utgå från de forskningsetiska principer som Vetenskapsrådet (Hermerén, 2011) tagit fram. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Björkdahl Ordell (2007, ss. 26-27) redogör för vad de fyra kraven innebär. Hon skriver att informationskravet handlar om att deltagarna ska informeras kring studiens syfte. Samtyckeskravet handlar om att medverkan är frivillig och närsomhelst kan avbrytas. Konfidentialitetskravet innebär att alla deltagares anonymitet ska bibehållas. Nyttjandekravet innebär att det insamlade datamaterialet endast får användas i forskningsändamål.

Nedan redogörs för hur vi tagit hänsyn till de fyra kraven. När det gäller intervjuerna har förskollärarna informerats genom ett missivbrev där vi beskrivit vårt syfte med studien och att deltagandet är helt frivilligt. De har sedan via epost samtyckt till att delta. I studien har förskollärarnas och förskoleavdelningarnas konfidentialitet respekterats då de fått fingerade namn och orten nämns inte. Det insamlade materialet har enbart använts i denna studie vilket deltagarna blev informerade om i missivbrevet och på så sätt har nyttjandekravet kunnat respekteras. Genom att göra det som beskrivits ovan har vi tagit hänsyn till de fyra kraven. När det gäller observationerna i studien har vårdnadshavare informerats kring syftet och delgivits information i ett dokument samt fått fylla i en blankett där de fått ge sitt medgivande, eller inte, till huruvida deras barn fått medverka i observationerna. I *God Forskningssetik* (Vetenskapsrådet 2011, ss. 42-46) skriver Hermerén om de etiska överväganden som bör tas inför observationer. Det handlar om att informera barnen om vad som kommer att ske och att de ska ge sitt medgivande till att bli observerade. Det är också viktigt att vara lyhörd under hela tiden som observationen pågår. Inför observationerna har vi tagit hänsyn till detta. Barn kan tycka att det går bra att det sitter någon i rummet, men efter en stund kanske de vill vara ifred och då måste detta respekteras. Löfdahl (2014, ss. 38-40) beskriver problematiken kring barns samtycke. Här gäller det att vara lyhörd för både vad barnen *gör* och/eller *säger*. Det är inte alltid som barn uttrycker sig verbalt. Klaar (2013, s. 64) beskriver ickeverbala handlingar som något man bör vara vaksam på. Det kan vara ett tecken på att barnen inte vill vara med längre vilket hände vid ett par tillfällen vid våra observationer. Barnen valde då att lämna

rummet vilket respekterades och uppfattades som att de inte längre ville delta. Ehrlin (2012, s. 77) diskuterar i sin avhandling begreppen närhet och distans vilket handlar om hur forskaren kan ställas inför etiska dilemman om exempelvis forskaren har en relation till barnen. Då kan det vara svårt att distansera sig. Vi har vid observationerna varit två som observerat där en av oss har relationer till några av barnen. Då den andre inte har någon relation till något barn i observationsgrupperna har vi kunnat komplettera varandra väl när det gäller närhet och distans. Vidare handlar det om att som forskare eftersträva saklighet samt att barnens identiteter avidentifieras. Barnen har i studien fått fingerade namn.

## **Reliabilitet och validitet**

För att få trovärdighet, reliabilitet, i sin studie är det viktigt att vara noggrann med att ta reda på sin egen förståelse inom det ämne som ska studeras. Det handlar även om att vara medveten om att ens egna tolkningar alltid påverkar resultatet när man analyserar det insamlade datamaterialet. Roos (2014, s. 51) framhåller att det är av största vikt att ha tillräckligt med insamlat material så att de slutsatser man drar är väl underbyggda. Observationerna i denna studie har genomförts på två olika förskolor vid ett par tillfällen vardera och intervjuerna har genomförts med fem förskollärare, vilket har resulterat i mycket material att analysera och dra slutsatser av. För att säkerställa reliabiliteten i resultaten kan man som Kihlström (2007, s. 164) skriver låta någon utomstående ta del av de olika analyskategorierna samt insamlade data för att se om hen kommer fram till ett resultat som till största del överensstämmer med vårt eget. I studien har inte det kunnat göras till fullo då det rörde sig om mycket material som skulle ta tid att analysera av en utomstående. Vad som däremot har varit genomförbart har varit att låta en utomstående titta på analyskategorierna och hur den insamlade datan sammanställts utifrån dessa. Då hen ansåg att analysen och sammanställningen var relevant anser vi att resultaten är trovärdiga.

I ett examensarbete är det viktigt att hålla sitt syfte och sina frågeställningar levande genom hela studien. Roos (2014, s. 55) framhåller att för att få svar på det man avser att ta reda på behöver man använda en lämplig metod samt ställa relevanta frågor för att få validitet, det vill säga giltighet, i sitt arbete. För att kontrollera validiteten i vår intervju gjordes en pilotstudie där vi lät en förskollärare svara på de intervjufrågor vi önskade använda vid intervjuerna av förskollärarna. Respondenten som deltog i pilotstudien upplevde att frågorna var relevanta och intressanta. Endast små justeringar behövdes göras för att förtydliga några frågor.

## **Analys och bearbetning av datainsamlingen**

Studien utgår från kvalitativ metod med fenomenografi som ansats. Analysen är därmed av kvalitativ art. I kvalitativ forskning är analysen av det insamlade materialet en process där forskaren systematiskt går igenom, organiserar, bryter ner och letar efter mönster i datainsamlingen (Bogdan och Biklen 2007 se Fejes & Thornberg 2015, s. 34). Det har i vår empiri varit mycket material att analysera och det kan enligt Fejes och Thornberg (2015, s. 35) vara en utmaning att skapa meningsfullhet i materialet då det ofta blir stora mängder material i kvalitativ forskning. Kvale (1997 se Fejes & Thornberg 2015, s. 37) beskriver fem metoder för kvalitativ analys, däribland *kategorisering*, vilket handlar om att hitta likheter och skillnader i det insamlade materialet som sedan delas in i olika kategorier.

I analysen och bearbetningen av observationerna har vi använt oss av Harry Shiers nivåer av inflytande (2001). I denna studie är fyra av de fem nivåerna relevanta. De nivåer som vi använt oss av är barn blir lyssnade till, barn får stöd i att uttrycka sin mening, barns perspektiv

tas hänsyn till samt barn deltar i beslutsfattande. Observationerna har först renskrivits och därefter analyserats, bearbetats och slutligen sammanställts utifrån de fyra nivåerna. Dahlgren och Johansson (2015, ss. 167-170) ger förslag på en förenklad modell för analys inom fenomenografin. Den består av sju steg och är något vi använt som stöd i analysen av intervjuerna. Första steget handlar om att bekanta sig med materialet vilket vi gjort genom att transkribera intervjuerna och sedan läst igenom dem i sin helhet för att bli uppdaterade kring dess innehåll, något som Dahlgren och Johansson beskriver som bra då man bearbetar fenomenografiska intervjuer. Steg två och tre kallar författarna för kondensation och jämförelse och här handlar det om att urskilja de mest betydelsefulla svaren kring en fråga och sedan jämföra dessa med varandra. Det gjorde vi genom att sammanställa intervjuerna fråga för fråga och sedan jämföra svaren med varandra. De kommande stegen handlar om att gruppera svaren, artikulera kategorier och att namnge kategorierna. I vår analys gjordes detta genom att vi delade upp frågorna i olika grupper så att de kom att hamna under rätt kategori. Vi har även i analysen av intervjuerna utgått ifrån Shiers nivåer för barns inflytande (2001) samt lagt till två kategorier som handlar om förskollärarnas syn på begreppet barns inflytande samt förskollärarnas roll och ansvar för att ge barn möjlighet till inflytande. Vi valde att analysera och bearbeta både intervjuer och observationer utifrån delar av Shiers modell (2001) för att få en röd tråd i resultatet.

## RESULTAT

Nedan presenteras resultatet av studiens observationer och intervjuer. Syftet med studien är att undersöka hur barns reella inflytande i förskolan ser ut utifrån barns perspektiv samt att undersöka förskollärares syn på barns inflytande samt hur förskollärares syn påverkar barns inflytande i förskolan. En kort sammanfattning följer efter observationerna respektive intervjuerna.

### Observationer

Observationerna gjordes på två olika förskolor vid två tillfällen på varje förskola. Barnen på Förskola 1 är 4-5 år medan barnen på Förskola 2 är 1-4 år. Vi har i sammanställningen valt att i vissa observationer behålla barnets ålder då den är viktig för läsarens förståelse av det som sker, men vi har fingerat barnets namn för att låta barnen vara anonyma. Under observationerna har vi studerat på vilka olika sätt barn uttrycker initiativ till inflytande och hur lärare svarar på dessa. Nedan redovisas det vi sett i observationerna utifrån fyra av Shiers nivåer för barns inflytande (2001).

### Blir barnen lyssnade på?

#### Förskola 1

**Observation 1.** Barnen är på teatern ”Bockarna Bruse” som spelas av barnen på den andra avdelningen på förskolan.

Barnen uttrycker önskemål om att få se teatern en gång till, vilket de får. En förskollärare berättar sedan inför alla barn att ett av barnen tidigare på morgonen undrat om de vuxna skulle spela teatern och uttryckt önskemål om det. Till barnens förtjusning gör de vuxna nu det. Barnen är glada, tyckte att detta var spännande; både att få gå på teater och att få en egen biljett... Nu har de samling innan maten på den egna avdelningen. Förskolläraren har ställt frågan till barnen om de vill spela teater och bjuda in den andra avdelningen? Det vill alla göra! Hen frågar vad barnen tycker teatern ska handla om:

-Hockeymatch! utropar Sven.

-Neej, säger ett barn då, och flera andra instämmer.

-Nu lyssnar vi på Sven, säger förskolläraren.

-Man kan faktiskt ha det, säger Sven.

-Ja, det kan man, säger förskolläraren. Vad skulle hända i teatern?

-Hockeyklubba! utbrister Sven.

-Kanske en spännande match!? föreslår förskolläraren. Samlingen fortsätter och dagens hjälpre, Albert, ska berätta vilken dag det är. Förskolläraren väntar tills Albert tänkt färdigt.

-Tisdag, säger Albert efter en stund. Förskolläraren frågar:

-Vill du säga färg eller mönster på kläderna på de barn som får gå och sätta sig vid matbordet?

Förskolläraren är noga med att det barn som har ordet i samlingen blir lyssnat på. De andra får vänta på sin tur. Förskolläraren visar intresse för det som barnet vill säga, även om det som barnet föreslår inte är något som de andra barnen fastnar för samt ger barnet tid och utrymme att utveckla och uttrycka sin idé. Pedagogerna är uppmärksamma på barnens önskemål och försöker ge varje barn uppmärksamhet för det barnet uttrycker. Barnen blir lyssnade på även när de uttrycker sig på andra sätt än det verbala. De flesta barn i denna barngrupp har ett väl

utvecklat talspråk som de i första hand använder sig av i kommunikationen med pedagogerna, men förstärker det med ögonkontakt, ansiktsuttryck, gester, beröring, imitation och konkreta handlingar. Förskollärarna har också lyssnat in det önskemål som uttryckts av ett barn tidigare på morgonen, och låter det bli som barnet föreslagit genom att de vuxna spelar upp teatern för barnen. Vuxenansvar, rutiner, turtagande, respekt för rätten att ha och uttrycka olika tankar visar sig i förskollärarens förhållningssätt.

## **Förskola 2**

Pedagogerna är uppmärksamma på barnens önskemål och försöker ge varje barn uppmärksamhet för det barnet uttrycker. Barnen blir lyssnade på (*se observation 2*). De äldsta barnen i denna barngrupp använder sig mest av det verbala språket, men förstärker det med ögonkontakt, ansiktsuttryck, gester, beröring, imitation och konkreta handlingar, medan de yngsta barnen använder sig mest av andra uttrycksformer än den verbala då de inte har så många ord än. Förskolläraren använder sig av flera sätt att kommunicera med barnen: verbalt framför allt, men även ögonkontakt, ansiktsuttryck, gester, beröring och konkreta handlingar.

## **Får barnen stöd i att uttrycka sin mening?**

### **Förskola 1**

Ett barn som är i behov av extra stöd då hen talar otydligt, får stöd i att uttrycka sin mening av förskolläraren som känner barnet och är van att tyda hens språk som kan vara svårt för de andra barnen att förstå. Förskolläraren ger även barnet den tid det behöver och stöttar genom förslag som barnet sedan får ta ställning till (*se observation 1*). De barn som uttrycker sig med kroppsspråk, gester eller konkreta handlingar vid exempelvis påklädning, får stöd genom att de uppmärksammas och får frågor som stöd: Vill du ha hjälp med...? Pedagogerna är lyhörda för både barnens verbala och icke-verbala kommunikation.

### **Förskola 2**

**Observation 2.** En pedagog (barnskötare) och fem barn i åldrarna ett till fyra år leker i kuddrummet efter frukost.

Barnen berättar olika saker som de varit med om eller gjort hemma, pedagogen lyssnar uppmärksam och är noga med att alla som vill prata får göra det i tur och ordning, en i taget. Flera av treåringarna börjar klappa och pussa på en ettåring, Stina, som klättrar runt bland kuddarna. Stina vrider bort sitt huvud för att komma undan pussandet och klappandet. Sedan tittar hon ängsligt på pedagogen som uppmärksammar detta och säger till de andra barnen att sluta och ta det försiktigt med lilla Stina. Hen säger med lekfull röst:

-Stina säger nog till om hon vill ha en puss!

Sedan ska pedagogen gå ut från kuddrummet. De vuxna har bestämt att tre barn kan leka samtidigt i kuddrummet, om inte en vuxen är med. Detta vet barnen. Pedagogen hämtar påsen med namnlapparna för att lotta vilka barn som ska få börja leka därinne. Flera av barnen lägger sig spontant på mage och väntar på att få veta om de ska få vara där först eller inte. Ettåringen Stina lägger sig likadant och visar därmed att hon vill vara med de andra barnen. Pedagogen uppmärksammar detta och plockar fram Stinas namn ur påsen för att ge henne chansen att bli lottad.

Observationen visar att barnet får stöd i att uttrycka sin mening. Ettåringen har inte så många ord men visar tydligt vad hon vill och söker den vuxnes hjälp. Pedagogen är lyhörd för detta och sätter ord på det Stina uttrycker och blir hennes röst inför de andra barnen. Stina visar



med gester, ögonkontakt, imitation, ansiktsuttryck och konkreta handlingar- först vad hon inte vill, och sedan vad hon vill. Pedagogerna använder sig av flera sätt att kommunicera och använder en lekfull röst när hon pratar med barnen.

## Tas hänsyn till barnets perspektiv?

### Förskola 1

**Observation 3.** Barninitierad lek i stora lekhallen. 6-7 barn, 2 pedagoger: 1 barnskötare, 1 förskollärare

Samma barn (3 barn) som tidigare blev avbrutna i sin tjuv- och polislek (*observation 5*) vill nu leka bio. Förskolläraren är med och stöttar då barnen vill bygga en scen. Hen ställer frågor, utmanar vidare och finns till hands. Ytterligare ett barn, Karin, kommer fram på scenen och vill vara med. Förskolläraren säger att Karin får vänta lite för de andra barnen hade en tanke och ber sedan de andra barnen berätta vad de gör. Flera gånger påminner hen barnen om att de snart ska gå ut och att de då kan leka tjuv och polis som de ville göra inomhus tidigare. Förskolläraren pratar med observatören om att hen helst inte vill avbryta leken, men att de ju alltid brukar gå ut en stund innan ”mellis”. Till barnen säger hen att de får öva en gång till på teatern, sedan ska de gå ut. Barnen protesterar:

-Men vi vill göra mer!

-Bara en kort sång då, för sedan måste vi gå ut, säger förskolläraren då. Medan barnen sjunger den sista sången kommer barnskötaren påklädd och visar därmed tydligt för barnen vad som är bestämt.

Förskolläraren tar barnens perspektiv då hen stöttar, deltar och visar intresse för barnens lek, i vilken det är barnen som styr. Hen tar även barnens perspektiv då hen ber Karin att vänta lite, och hjälper på så sätt till att skydda den lek som pågår. Barnens perspektiv tas hänsyn till, så länge det är inom ramen för vad pedagogerna tidigare bestämt- att alla ska gå ut. I praktiken får då barnen inte mycket inflytande över sin lek, och hänsyn tas inte i så stor utsträckning till barnens perspektiv; de var mitt uppe i en ”jätterolig” lek och de hade fler idéer som de inte hunnit pröva än, ytterligare barn väntade på att få plats i leken och nu hann det inte bli deras tur att få delta. Förskolläraren förklarade att barnen behöver gå ut två gånger om dagen och röra på sig, att de bestämt det. Samtidigt verkade hen stressad över att behöva avbryta barnen i den kreativa lek som pågick. I miljön på förskolan har det tagits hänsyn till barnens perspektiv då lekmaterial är placerat synligt och på en nivå där barnen själva kan ta ner det de vill ha. Detta gäller dock inte överallt i tamburen, där vissa barn inte når upp till sin hylla och därför inte själva kan ta ner sina kläder och egna saker.

**Observation 4.** I stora lekrummet. 1 observatör, 1 barn

Anton som är fem år har inget att göra och vill att observatören ska hjälpa honom att bygga med klossar. Han vill använda kaplastavar. Observatören föreslår att de ska använda även de mjuka klossarna, varpå Anton sätter upp pekfingret och säger att man inte får blanda klossar, det blir för rörigt! Observatören undrar då hur det kommer sig att man inte får det? Anton svarar att fröken har bestämt det.

Enligt Antons uppfattning får inte barnen blanda material på förskolan, och anledningen till detta är att fröken har bestämt det för att det blir för rörigt då. Här tas ingen hänsyn till

barnens perspektiv så att de får utrymme att välja hur, och i vilka kombinationer, de vill använda lekmaterialet i sin egen lek.

## **Förskola 2**

Pedagogen (*observation 2*) tar hänsyn till ettåringen Stinas perspektiv. Stina är mindre än de andra barnen och kan inte själv uttrycka sig verbalt och berätta vad hon vill/ inte vill. De andra barnen läser inte av Stinas icke-verbala kommunikation på samma sätt som pedagogen kan. Pedagogen intar det lilla barnets perspektiv, introducerar de andra barnen i hur Stina känner på ett vänligt sätt. Hen intar därmed även de andra barnens perspektiv då hen på detta sätt visar att hen förstår att de bara ville visa att de tycker så mycket om Stina när de klappade och pussade henne.

## **Får barnen delta i beslutsfattande?**

### **Förskola 1**

**Observation 5.** Barninitierad lek i stora lekrummet. 1 förskollärare, 3 barn

-Vi leker tjuv och polis! ropar något barn. Flera barn är på väg att börja leka tjuv och polis och är väldigt upprymda, men blir genast avbrutna av förskolläraren som säger att man inte får leka tjuv och polis inne. Barnen blir påtagligt besvikna och förskolläraren undrar då om barnen vet varför man inte får leka den leken inne? Hen försöker få barnen att själva tänka ut varför det är så, men de kan inte svara på det och får då höra att det blir ”spring”, och springer gör man ju inte inne! Ett barn säger då:

-Men vi kan va en tjuv som går! Förskolläraren försöker få in dem på en annan idé och börjar fråga om teatern de varit på under förmiddagen. Barnen får inte leka tjuv och polis inne.

Förskolläraren försöker här förklara en regel som hindrar barnen från att leka den lek de just påbörjat, genom att få barnen att själva tänka efter varför inte den här leken passar inne. Barnen försöker då hitta en lösning genom att förhandla och föreslår då att det ska vara en tjuv som *går*. I den här situationen lyssnar inte förskolläraren på barnen och de får inte stöd i sitt initiativ, trots att de försöker anpassa sig och följa den regel förskolläraren hänvisar till. Barnen har ingen möjlighet att påverka eller förändra denna regel, och får sedan inte heller leka tjuv och polis, trots att de lovar att i leken följa regeln om att inte springa inomhus. Barnen får inte delta i någon grad av beslutsfattande i denna situation.

### **Förskola 2**

**Observation 6.** Städning innan utevistelse.

Det är städdags på avdelningen, innan samling och utevistelse. För att markera tydligt för alla barn att ”Nu ska vi städa!” använder man sig av en städ-låt, samma varje dag. När den spelas vet alla barn att de ska städa. Alla måste hjälpas åt. Pedagogen frågar flera barn: Vad vill du städa på? Pedagogen förklarar för observatören att detta är ett gemensamt ansvar alla måste lära sig att ta, och istället för att tjata på barnen att de måste städa pratar man istället om vad barnen vill välja att städa på medan musiken spelar.

Barnen ges i denna situation ett visst inflytande genom att pedagogen frågar vad de vill städa på. På så sätt, får barnen själva välja VAD, men inte OM de ska städa. Pedagogen förklarar att

barnen lär sig om demokratiska skyldigheter och rättigheter; det gemensamma ansvaret för den miljö vi tillsammans vistas i- därför hjälps vi också åt att städa upp.

### **Observation 7.** I kuddrummet, 4 barn

På dörren till kuddrummet sitter en bild på tre streckgubbar med siffrorna 1, 2, 3 ovanför som stöd för att barnen ska veta hur många som får leka där inne samtidigt. Detta är barnen nogga med, men nu vill fyra barn leka där. De hittar då en egen lösning utan att bryta mot regeln: tre barn är inne i kuddrummet, det fjärde barnet står i rummet utanför och tar på sig någon form av huvudbonad - Bamseluva, kungakrona eller keps och knackar på dörren till kuddrummet. De andra barnen frågar vem det är, och barnet svarar till exempel: -Bamse! Barnen öppnar då dörren, släpper in ”Bamse”, och någon annan går ut, tar på sig en annan huvudbonad, knackar på, blir insläppt, någon annan går ut och så vidare.

Regeln att bara tre barn får vara i kuddrummet samtidigt när ingen vuxen är där har de vuxna bestämt (*observation 2*). Pedagogerna förklarar att de sett att det är det som fungerar, för att barnen inte ska springa på varandra och slå sig. Här har barnen inte fått delta i beslutfattande, men ”tar sig” inflytande genom att komma på en lösning där alla barn som vill kan vara med och leka utan att de bryter mot regeln om tre barn i kuddrummet samtidigt.

### **Sammanfattning av observationer**

Observationerna visar att förskolebarnen, från ettåringen till femåringen, gör många försök att få inflytande över sin vardag på förskolan. Observationerna visar att barnen blir lyssnade på, även när de använder sig av andra uttryckssätt än det verbala såsom konkreta handlingar, beröring, ögonkontakt, ansiktsuttryck, gester och imitation. Förskollärare ger barn stöd i att uttrycka sin mening genom att låta barnen använda sig av alternativ för att välja, ge den tid barnen behöver, vara nogga med att alla ska få komma till tals i barngruppen samt genom att vara lyhörda för barnens kommunikation som sker på olika sätt. I vissa fall tas hänsyn till barns perspektiv men i andra fall inte. Ibland får barnen stöd i sina initiativ och pedagoger försöker komma nära barns perspektiv genom samtal med barnet och lyhörddhet för deras fantasi, planer och behov. Ibland får barnen inte stöd i sina initiativ på grund av de vuxnas ansvar att skydda barnen från att skada sig eller för att de vuxna tidigare bestämt eller planerat något som man sedan är nogga med att hålla fast vid. Barn får ibland delta i beslutfattande, ofta inom ramen för det de vuxna redan bestämt. Vilket reellt inflytande barnen får verkar påverkas av pedagogernas förhållningssätt när det gäller att ge barnen inflytande över sin tillvaro i vardagen på förskolan.

## Intervjuer

Intervjuerna gjordes med fem förskollärare på två olika förskolor. Vi har valt att benämna förskollärarna som förskollärare ett till fem för att kunna bibehålla deras anonymitet. Nedan redovisas förskollärarnas svar utifrån relevanta begrepp samt fyra av Shiers kategorier för barns inflytande.

### Barns inflytande

Samtliga förskollärare svarar att barns inflytande är viktigt och att det i grund och botten handlar om att vara en lyhörd pedagog som är mottaglig och observant på barns intressen. För förskollärarna i studien handlar begreppet barns inflytande om att barn ska få en möjlighet att *påverka* sin vardag på olika sätt i den utsträckning de kan.

Förskollärare fyra uttrycker att för hen är barns inflytande ett komplext begrepp som innebär att:

”barnen ska ha ett reellt, alltså på riktigt, inflytande över sin vardag. De ska kunna påverka sin situation, känna sig trygga att säga vad de känner och tycker samt att de ska uppleva att de blir lyssnade på. Det är en mänsklig rättighet att ha inflytande och att kunna påverka sin egen vardag tycker jag. Även fast man är liten ska man få göra det. Sedan ska man träna sig i att själv kunna fatta beslut och bli självständig. Att tänka kritiskt och bilda sig en egen uppfattning är en process som börjar tidigt.”

Flera av förskollärarna pratar om att det är en mänsklig rättighet att ha inflytande och att kunna påverka sin tillvaro; oavsett om man är barn eller vuxen och att det är viktigt för framtiden. Förskollärare fem skiljer på *direkt* och *indirekt* inflytande då hen beskriver barns inflytande. Det handlar enligt hen dels om barns direkta inflytande genom att de frågar efter material och vad de vill göra och dels handlar det om det indirekta inflytandet som hen beskriver som det som förskolläraren *ser* att barnen är intresserade av och behöver för att utvecklas. Enligt förskollärarna i studien är det indirekta inflytandet det mest förekommande.

Det barn dagligen har möjlighet att påverka och få inflytande över handlar enligt samtliga respondenter om lek, material och i vilket rum de vill leka. I leken har barnen stora möjligheter till inflytande säger respondenterna. Barnen har även möjlighet att påverka andra aktiviteter som till exempel vart man ska gå på utedagen. De lite äldre barnen får ibland vara med vid inköp av lekmaterial. Förskollärare två och fyra säger även att de i sina arbetslag försöker säga ja så mycket som möjligt till barnens egna förslag och idéer. Även det *indirekta* inflytandet är något som samtliga förskollärare pratar om. Genom att se och ta tillvara på barnens intressen skapas en verksamhet som utgår ifrån barnen och därmed barns inflytande. Detta *indirekta* inflytande är något som är svårt för barnen att förstå och att barnen kanske inte ser det som att de har inflytande säger flera av förskollärarna.

Förskollärare fem uttrycker sig så här kring barns inflytande i vardagen:

”Inflytande har de egentligen varje dag när de börjar leka, då får de själva välja i princip. De får egentligen leka med vilket material de vill som finns framme så där har vi en stor fördel i förskolan. Sedan har de bara inflytande över det som finns framme, man kanske inte alltid kan ta fram det som de önskar, men man lyssnar ju på dem. Man kanske inte hämtar det på en gång men kanske nästa vecka...vi har stora möjligheter att anpassa mycket.”

Flera förskollärare i studien uttrycker olika hinder för barns möjligheter till inflytande. Hinder som lyfts fram handlar om stora barngrupper, tidsbrist, stor åldersspridning bland barnen, hög arbetsbelastning men även pedagoger som saknar medvetenhet och en positiv syn på barns rätt till inflytande. Förskolekulturen och dess traditioner är också något som flera gånger kommer upp som hinder för barns inflytande. Barns inflytande får stå tillbaka för sådant som ”sitter i väggarna”, regler och rutiner som bestämts av vuxna sedan långt tillbaka säger flera av förskollärarna i studien. Förskollärare tre säger: ”Ja, det kan faktiskt vara personalen, det är nog den stora biten; hur man ser på barn helt enkelt.” Förskollärare fyra svarar att: ”JA! Överbelastade fröknar som inte orkar lyssna eller som till exempel säger: nej, nu är klockan så här mycket, det hindrar. Det möter barnen en hel del. Det finns hinder för barns inflytande överallt.”

Förskollärare fem säger:

”Ja dels är det våra traditioner, vi tänker att det här brukar bli bra och smidigt. Rent organisationsmässigt kanske man inte hinner lägga om verksamheten efter barnen utan man går på gamla rutiner som man vet funkar, för då blir det ett stressmoment mindre, men man har ju alla möjligheter egentligen!”

### **Att lyssna på barn**

Här redovisas förskollärarnas syn på barns möjligheter att bli lyssnade till exempelvis genom att få gehör för sina tankar, idéer och initiativ samt vad det betyder att låta barn göra sin röst hörd. Förskollärarnas uppfattningar skiljer sig åt något samtidigt som samtliga tycker att de bemöter barns initiativ genom att försöka verkställa barnens tankar och idéer i mångt och mycket. Ofta handlar det om vad barnen säger att de vill göra eller vilket lekmaterial de vill använda. Förskollärare två arbetar med äldre förskolebarn och lyfter måltidssituationen och samlingen som bra tillfällen där man verkligen har möjlighet att lyssna på barnen och hen lägger stor vikt vid det verbala språket. Då barnen blir lyssnade till känner de sig betydelsefulla och respekterade. För förskollärare tre som arbetar med de yngre barnen handlar lyssnandet om alla barns möjligheter och rättigheter att bli sedda och hörda. Hen beskriver det som att: ”sätta sig ner på golvet och vara delaktig i barnens vardag.” Även förskollärare ett arbetar med de yngre barnen och för hen handlar att lyssna på barn om att följa med barnen i deras aktiviteter och olika uttryckssätt för att se och höra vad barnen uttrycker. På så vis känner barnen att de blir lyssnade till och att lärarna tar till sig det de uttrycker. För förskollärare fyra handlar barns möjligheter om att bli lyssnade till om att försöka säga ja i små saker, det kan till exempel handla om lekmaterial eller plats för lek. Hen talar i intervjun främst om det verbala uttryckssättet och om vikten av att låta alla barn komma till tals, var och ens rätt att bli lyssnad på och att bli visad respekt. För de barn som inte kommer till tals så ofta får man hitta metoder där de också vågar och kan få komma till tals. Förskollärare fem upplever att barnen inte ofta uttrycker sina åsikter mer än då det handlar om vad och vart de vill leka. Barns initiativ bemöts lite olika beroende på vad de kommer med för idéer. Ibland går det inte alltid att tillmötesgå då det kan störa andra aktiviteter i förskolan säger hen. Förskollärare fem anser att man mer medvetet behöver arbeta med att visa barnen att *jag kan påverka*. För hen innebär barns möjligheter att bli lyssnade till och att de får gehör för sina behov och tankar att man som pedagog ser och lyssnar in deras tankar och behov och sedan ”får man chansa lite då man tar fram grejer och material.”

När det gäller barns möjligheter att bli lyssnade till lyfter ett par förskollärare i studien olika hinder som kan ligga till grund för att alla barn inte blir lyssnade till. De säger att de brister

ibland och att de inte hinner lyssna till alla barn. Hinder som nämns är barngruppernas storlek där många barn har väldigt mycket tid på förskolan, stressig miljö och andra yttre faktorer som förskolans traditioner och rutiner.

### **Att ge barn stöd i att uttrycka sin mening**

Denna kategori handlar om att läsa av kroppsspråk, ställa följdfrågor, stödja flerspråkiga barn och huruvida förskollärarna tar sig tid att lyssna på de olika uttryckssätt som barn använder. Samtliga förskollärare beskriver att de *försöker* ge barn stöd i att uttrycka sin mening men att de skulle vilja göra det mycket mer. Förskollärare ett säger att ett av förskolans huvudmål under en dag är att ge barnen stöd i att uttrycka sin mening men att tiden inte räcker till för att hinna med alla barnen. Förskollärare fyra beskriver hur de arbetar med att hela tiden försöka bekräfta barnen i deras uttryck. Konkret kan det handla om att stödja barnen i de val de gjort i exempelvis leken; att de får stanna kvar i den lek de själva valt. Förskollärare fem säger att de inte aktivt arbetat med att ge barnen stöd i att uttrycka sin mening mer än när det gäller leken. I leken har de dock sett en positiv förändring genom att barnen tydligare uttrycker sin mening. Flera av förskollärarna beskriver problematiken kring att stödja de flerspråkiga barnen så att de också får ett inflytande över sin livsvärld. Med de flerspråkiga barnen har man använt sig av resurspersoner, telefontolk eller i den mån det går föräldrarna för att kunna stödja dem. Här handlar det också om att *få syn på* det barn uttrycker och på så sätt kan man sedan stödja barnen.

Förskollärare två uttrycker sig så här kring flerspråkighet:

”Det försöker man ju. Har man barn med ett annat modersmål så har vi ibland en resurs eller tolk som kan hjälpa till med det. Man frågar lite för man vill ju att de också ska få göra något de tycker om.”

Förskollärare två och fyra beskriver även problematiken kring de tysta och blyga barnen som verkligen behöver stödjas i att våga uttrycka sin mening på olika sätt. Man får komma på andra metoder som att prata med dem mer enskilt eller ta hjälp av föräldrarna. Förskollärare fyra säger: ”De barnen som är ganska tysta och blyga, de har man ju andra metoder för, de kan man ta undan och fråga dem på ett annat sätt än mitt i gruppen. Och även ta föräldrarna till hjälp.”

### **Barns perspektiv**

Här redovisas vad förskollärarna i studien säger om begreppet barns perspektiv; vad det är, hur man tar reda på barns perspektiv och hur det tas hänsyn till i verksamheten. Flera av förskollärarna funderar en god stund innan de kommer in på begreppet barns perspektiv och vad det innebär. Samtliga talar inledningsvis om barnperspektiv istället för barns perspektiv. Förskollärare två och tre behöver en tydligare förklaring på frågeställningen kring vad barns perspektiv är. Förskollärare ett, två och fem beskriver efter en stund barns perspektiv som något som måste vara barnens syn på saker och ting, hur de upplever världen och vad som är aktuellt och utvecklande för dem utifrån deras synvinkel. De övriga beskriver barns perspektiv lite annorlunda. För den ena handlar barns perspektiv om att som vuxen ta in vad barnen vill, känner och tycker och för den andra att titta på vad som blir bäst för barnen, vad det innebär för barnen när man till exempel gör en förändring och hur det kommer barnen till godo. Flera tycker att barns perspektiv är svårt fast på olika sätt. Någon beskriver att det som vuxen är svårt att utgå från barns perspektiv just eftersom man är vuxen. En annan beskriver

att barn har olika perspektiv på sin erfarenhetsvärld och att det är svårt att ta hänsyn till varje barns perspektiv. Förskollärare fyra talar om att då det gäller organisatoriska förändringar tas liten hänsyn till barns perspektiv då det ofta är pengar som styr. Samtliga förskollärare säger att man tar reda på barns perspektiv genom att prata med barnen och vara lyhörd. Det handlar också om att återkoppla det man gjort tillsammans med barnen; då får man reda på vad de tagit med sig från aktiviteten och så planerar man vidare därifrån.

Förskollärare fem beskriver hur hen tar reda på barns perspektiv:

”Man får försöka tänka som ett barn ibland. Det jag planerar måste vara inspirerande för barnet. Har man jobbat ett tag har man ganska bra koll på barns perspektiv och hur de tänker rent generellt, sedan kan du ju inte veta hur ett enskilt barn tänker.”

### **Att som barn få delta i beslut**

Här redovisas förskollärarnas svar kring huruvida barnen har möjlighet att delta i beslut vad gäller den dagliga verksamheten. Det handlar om rutiner, tema, innehåll i planerade aktiviteter, regler samt miljön. När det gäller barns inflytande över planeringen av den dagliga verksamheten pratar samtliga förskollärare i studien om att de läser av det barnen är intresserade av och försöker utgå ifrån det i planeringen. Det handlar om vad de som lärare upplever att barnen behöver just nu och att som pedagog kunna vara flexibel och ändra i planeringen utifrån det som intresserar barnen för tillfället. Ofta är det pedagogerna som beslutar kring teman och innehåll i planerade aktiviteter men att om man i sina dokumentationer, utvärderingar och planeringar ser att det är något annat som intresserar barnen försöker hörsamma det. På så vis anser förskollärarna i studien att barnen deltar i beslut på ett indirekt sätt. Förskollärare fyra och fem säger även att de ibland använt röstning och majoritetsbeslut men att det är svårt då många röstar flera gånger och utifrån vad kompiserna väljer. Förskollärare ett uttrycker sina tankar kring barns inflytande i planeringen som följer: ”Vi har tema jaget nu, vi plockar upp trådarna utifrån det barnen är intresserade av. Känslor, det var något barn som sa att när jag är arg så burrar det i magen, så då pratar vi känslor nu.” Förskollärare två pratar också om barnens intresse: ”Det är ju intresset som vi tittar mycket på, vad som är aktuellt, vad de leker. Ibland kan det vara en önskan också.”

Förskollärare fem beskriver barns möjligheter till inflytande i tema så här:

”De har möjlighet till det sedan vet jag inte hur medvetna de är om det. Jag har inte jobbat mycket med att fråga eller låta barnen komma med idéer. Men det har man sett på andra förskolor som jobbar med veckans grej och då har de ju verkligen inflytande. Hos oss är det mer indirekt. Man börjar prata om till exempel vad djuren gör på vintern och så märker man att de är väldigt intresserade av ekorren, då fortsätter vi med den. Men vi kan säkert göra dem mer medvetna om att de kan få mer inflytande än vad de tror kanske.”

Förskollärarna i studien berättar hur de tillsammans med barnen utformar regler som ska gälla på förskolan. Reglerna de talar om är så kallade kompisregler. Dessa handlar om hur man ska vara gentemot varandra. Reglerna är något man återkommer till ofta säger förskollärarna. Andra regler som handlar mer om generella saker som mat, utgång och andra rutiner såsom valfrihet att delta i samlingar är mer problematiska. Förskollärare fem uttrycker sig så här: ”De yttre reglerna som är lite mer...ramarna...det tror jag inte de känner att de kan påverka

eller om de ens vill det.” Samtliga förskollärare säger att det är viktigt att barnen får vara med och besluta kring utformningen av miljön. Det handlar ofta om att barnen visar vad de är intresserade av och att som pedagog vara observant och lyhörd för vad barnen leker med. Utifrån det förändrar pedagogerna lekmiljöerna. Förskollärare fem uttrycker att barnen måste få stort inflytande över lekmiljön för annars fungerar varken leken eller barngruppen. Ingen av förskollärarna upplever att barnen direkt kommer med förslag på förändringar i miljön utan det handlar mer om att läsa av och lyssna in vad barnen är intresserade av.

Förskollärare två säger:

”Det är ganska sällan man får en önskan ifrån dem att de vill ändra på något, utan det är mer om det kommer upp, till exempel är det många gånger när det varit melodifestivalen som man försöker bygga upp en liten scen och ha ett litet musikrum. Det är lite så att när man ser att de håller på att leka något visst som man försöker tillmötesgå det.”

Förskollärare fyra beskriver även hen att det är lärarna som förändrar utifrån vad de *ser*:

”Barnen styr mycket genom att visa oss vad de är intresserade av. Lekmiljöerna förändras allteftersom vi ser vad de intresserar sig för. Det kan även vara någon idé som vi får.”

### **Förskollärarens roll och ansvar för barns möjlighet till inflytande**

Hur förskolläraren ser på barns inflytande är av avgörande betydelse för barns möjlighet till inflytande anser samtliga förskollärare i studien. Faktorer som spelar in är enligt respondenterna vilken barnsyn man har, vikten av samsyn i arbetslaget samt ens attityd till inflytande. Några av förskollärarna pratar om att det är de som sätter de pedagogiska ramarna men att man inom dessa egentligen har mycket stora möjligheter att ge barn inflytande.

Förskollärare fem tar det till sin ytterlighet och säger att:

”Vi har egentligen bara måltiderna att passa och att vi inte ska slarva bort några barn. Tycker vi att de ska ha inflytande över i princip allt så kan de ju ha det. Sedan kan man ju fråga sig vart gränsen går för vad som är nyttigt för dem.”

Hen säger att man i förskolan har alla möjligheter att ge barn inflytande men att det är mycket tradition i förskolan; man gör på ett visst sätt för att man alltid har gjort så och för att man vet att det fungerar. Flertalet förskollärare tycker att de i arbetslaget har en samsyn kring barns inflytande och att det är en fråga som diskuteras ofta på både planeringar, avstämningar och i här och nu-situationer. Att nå samsyn är en process som tar tid säger förskollärare fyra och hen ställer sig frågande till hur arbetslag som ofta byter personal gör för att nå samsyn om det ens är möjligt. Förskollärare fem är osäker på om de har en samsyn i arbetslaget. Barns inflytande är inte något de diskuterat så mycket utöver vad som intresserar barnen och vad som är bra för dem. Hen tror att de i arbetslaget ser väldigt olika på barns inflytande. Hen arbetar i samma arbetslag som en av de övriga respondenterna som säger att de har en tydlig samsyn i arbetslaget kring barns inflytande.



## Sammanfattning av intervjuer

Samtliga förskollärare i studien framhåller att barns möjlighet till inflytande är viktigt och en rättighet men också att inflytandet är begränsat på grund av flera yttre faktorer. Hur förskolläraren ser på barns inflytande är av avgörande betydelse för barns möjlighet till inflytande anser samtliga förskollärare i studien. De lyfter faktorer som vilken barnsyn man har och vikten av samsyn i arbetslaget kring barns inflytande. Förskollärarna beskriver även två olika former av inflytande; direkt kontra indirekt inflytande. I intervjuerna framkommer att barnen dagligen har inflytande på olika sätt, framförallt över sin lek. Detta beskrivs som det direkta inflytandet. Förskollärarna lyfter också funderingar kring att barn kanske inte är medvetna om att de har inflytande då det ofta handlar om det indirekta inflytandet i förskolan vilket handlar om att förskollärarna *ser* vad barnen behöver och är intresserade av och utifrån det planerar verksamheten.

Intervjuerna visar att förskollärarna resonerar något olika kring att lyssna på barn. Gemensamt för samtliga respondenter är att lyssnandet handlar om att bemöta barns initiativ. Flera av förskollärarna beskriver att de inte alltid hinner lyssna på barnen på grund av olika yttre faktorer såsom stressig miljö, rutiner och stora barngrupper vilket påverkar barns möjlighet till inflytande negativt. Förskollärarna försöker ge barn stöd i att uttrycka sin mening genom att bekräfta barns uttryck, framför allt i leken. Här lyfts även problematiken kring att stödja de flerspråkiga barnen i sina uttryck men även de tysta barnen. Även här talar förskollärarna kring olika hinder såsom tidsbrist och när man inte förstår varandra rent språkligt. Begreppen barns perspektiv och barnperspektiv beskriver flera av förskollärarna inledningsvis nästan som synonyma med varandra. Intervjuerna visar att begreppet barns perspektiv är svårt då samtliga hade svårigheter att förklara barns perspektiv. Däremot beskrev alla i sina intervjuer att man tar reda på barns perspektiv genom att samtala med barnen och genom att vara lyhörd. Förskollärarna uttrycker att barnen sällan kommer med direkta förslag på aktiviteter, förändringar i miljön eller teman. Barnen är mer indirekt involverade i beslut genom att förskollärarna *ser* vad barnen behöver eller är intresserade av och på så sätt hör samma det. De beslut barnen deltar aktivt i handlar om att vara med och bestämma kompisregler samt att ibland få delta i majoritetsomröstningar.

## DISKUSSION

Nedan presenteras vår diskussion gällande resultat och metod. Därefter tas didaktiska konsekvenser upp samt förslag på fortsatt forskning.

### Resultatdiskussion

Syftet med studien är att undersöka hur barns reella inflytande i förskolan ser ut utifrån barns perspektiv. Vi vill också undersöka förskollärares syn på barns inflytande samt hur den påverkar barns inflytande i förskolan. Resultatdiskussionen utgår från de fyra första nivåerna i Shiers (2001) modell för barns inflytande. Resultatet av den här studien visar att barns reella inflytande påverkas av förskollärares förhållningssätt till barns inflytande. Förskollärares syn på barns inflytande är i sin tur det som avgör vilket inflytande förskolläraren ger varje barn i förskolan. Studien visar att för att kunna ge barn reellt inflytande behöver man försöka komma nära barnets perspektiv, vilket man gör genom att lyssna på, försöka förstå och bekräfta barnet.

### Barns rätt att bli lyssnade till

I observationerna var det tydligt att förskollärarna var mycket noga med att visa varje barn som försökte kommunicera något att de ville lyssna på barnet och förstå vad barnet ville säga, oavsett om barnen uttryckte sig verbalt eller icke-verbalt; genom konkreta handlingar, ansiktsuttryck, ögonkontakt, gester, beröring eller imitation. Liksom Vygotskij (Säljö 2011, s. 163) lyfte fram språket och kommunikationen mellan människor som ett sätt att bli delaktig i andras perspektiv, verkar även förskollärarna anse att samtalen med barnen och att lyssna på det barnen vill uttrycka är viktigt och måste prioriteras i förskolan, vilket både observationer och intervjuer i vår studie visar. Även Korczak (Fischbein 2004, s. 46) ansåg att man skulle ta barnen på allvar; lyssna på dem och försöka förstå vad de menar samt utgå från barnens erfarenheter och önskemål. Med detta sätt att lyssna på barnen, menar vi att Korczak intog barns perspektiv, på samma sätt som vi såg att förskollärarna i studien strävar efter att göra i sitt arbete med barnen. Liksom Korczak ville ge alla barn samma möjlighet att påverka sin situation och bli visade respekt, uttrycker även förskollärarna ett liknande förhållningssätt då de påtalar vikten av att ge blyga, tysta barn möjlighet att bli lyssnade på samt att ta hjälp av tolk eller föräldrar för att låta barn med annat modersmål få komma till tals. Barnhemmet Korczak förestod och dagens förskola kan inte jämföras rakt av då det är olika typer av verksamheter, men Korczak var en förebild när det gäller barns inflytande o i hans arbete för att låta demokratin omfatta både de yngsta- och fattigaste- barnen i samhället. När det gäller barn från socioekonomiskt utsatta familjer idag, var detta inte något förskollärarna nämnde i intervjuerna. Kanske anser de inte att dessa barn är en särskilt utsatt grupp i relation till barns inflytande i förskolan. Förskollärarna i studien tog sig tid att svara, att hjälpa barnen i deras behov och önskemål, eller att förklara varför de inte kunde göra det barnet önskade just nu. Johannesson och Sandvik (2009, ss. 16-19) beskriver samma barnsyn som förskollärarna i vår studie gav uttryck för, där barnen ses som kompetenta medskapare med både vilja och förmåga att påverka sin livsvärld. Även Biteus och Engholm (2016, s. 77) beskriver denna barnsyn som viktig i arbetet med att ge barn inflytande i förskolan.

Inför definitionerna av flera av de begrepp vi tar upp i intervjuerna, märks en osäkerhet hos några förskollärare, vilket kan bero på flera saker. Dels har man kanske inte reflekterat så mycket över det som rör barns inflytande och barns perspektiv respektive barnperspektiv- varken enskilt eller i arbetslaget- dels är man kanske osäker på när man kan sägas ha fullgjort

det uppdrag man har att ge barn inflytande genom att lyssna på dem. Vad är innebörden av att verkligen lyssna på barn? Gör vi detta tillräckligt? Tycker barnen, ur barnens eget perspektiv, att vi lyssnar tillräckligt på dem? Tolkningsutrymmet för den enskilde förskolläraren blir väldigt stort då det inte finns en samlad definition av begreppet barns inflytande vilket även forskning visar (Westlund 2011; Arnér & Tellgren 2006; Biteus & Engholm 2016). Detta är ett problem, anser vi, då det inte skapas likvärdighet i förskolan. Barnets möjlighet att bli lyssnad på, få inflytande och påverka sin vardag avgörs av hur just den förskollärare barnet möter tolkar begreppet barns inflytande. Vi menar att detta behöver lyftas på nationell nivå av Skolverket, då Sverige som ratificerat Barnkonventionen, är skyldiga att, som Shiers (2001, ss. 111-116) första nivå anger, se till att varje barn blir lyssnat på. Erikssons (2009, s. 208) forskning visar hur viktigt det är att ha en samsyn i arbetslaget kring barns inflytande, då det är förskollärares förhållningssätt liksom de rutiner arbetslaget sätter upp för den dagliga verksamheten som kan hindra barn från att få inflytande och bli lyssnade på i förskolan. Intervjuerna visar att förskollärarna resonerar något olika kring att lyssna på barn, men gemensamt för samtliga respondenter är att lyssnandet handlar om att bemöta barns initiativ, att så långt som möjligt försöka verkställa barnens tankar och idéer. Ofta handlar det om vad barnen säger att de vill göra eller vilket lekmaterial de vill använda. Edlund (2016, s. 92) menar att lyssna på barn innebär att uppmärksamma och vara nyfiken på vad barnet har att säga, vilket observationerna visade att förskollärarna gör då de kommunicerar med barnet på ett sätt som utgår från barnets nivå, och att de ofta använder en lekfull röst då de pratar med barnen. Här tycker vi att de vuxna så långt det är möjligt intar barns perspektiv. Även Körling (2011, s. 24) lyfter nödvändigheten av att som pedagog ställa sig frågor som: Vad pratar barnen om? Vad undrar de? Hur kan vi använda oss av det barnen uttrycker? Hon förklarar vidare att man behöver befinna sig i nära samspel med barnen för att *kunna* få syn på barns perspektiv. Vår studie visar en vilja och ambition hos förskollärarna att ha detta förhållningssätt, men också en frustration över de hinder som finns för att få detta att fungera i praktiken- hinder som även uppmärksammats i forskning (Eriksson 2010; Sandberg & Eriksson 2010; Insulander, Ehrlin & Sandberg 2015). Det kan enligt intervjuerna handla om stressig arbetsmiljö, stora barngrupper och förskolans rutiner. En förskollärare i vår studie som arbetar med de äldre barnen lägger stor vikt vid det verbala språket och lyfter måltidssituationen och samlingen som bra tillfällen att lyssna på barnen. Barn som blir lyssnade till känner sig betydelsefulla och respekterade. För en förskollärare som jobbar med de yngre barnen handlar lyssnandet om att ”sätta sig ner på golvet och vara delaktig,” och att följa barnen i deras aktiviteter och olika uttryckssätt för att se och höra vad barnen uttrycker. Även här visar förskollärarna att de intar barnets perspektiv, då de anpassar sitt sätt att lyssna och kommunicera utifrån vilka barn de möter i sitt arbete, i det här fallet tas hänsyn till barnens olika åldrar.

I intervjuerna framkom att förskollärare mer eller mindre upplever att de inte lyssnat tillräckligt på barnen förrän de också fullföljt barnets initiativ och hjälpt dem att genomföra det de vill. Här vill vi väcka frågan om det verkligen är det som är definitionen av att lyssna på barn: att fullfölja deras initiativ. Är det att alltid låta barnen få som de vill? Det menar varken vi eller någon av de forskare som tidigare studerat barns inflytande. I den åsikten finner vi även stöd hos Vygotskij och det sociokulturella perspektivet som Säljö (2011, ss.153-175) beskriver, vilket framhåller att barn får inflytande genom språk och kommunikation och att *alla* människor som ingår i en kontext ska vara med och påverka, alltså kan inte *ett* barn alltid få sin vilja igenom. Barnet lär sig då inte att lyssna på andra, ta hänsyn eller att kompromissa. Genom att bli lyssnade på och bekräftade i det barnen uttrycker, får de möjlighet att bidra och påverka. Korczak menade att barnen skulle få träning i och förståelse för vad som är bra för dem själva som individer och för hela samhället

(Fischbein 2004, s. 46), vilket liknar det förskollärarna beskriver som en svår uppgift- att ge varje barn inflytande samtidigt som hänsyn måste tas till gruppen, så att inte de andra barnen blir lidande. Om barnen inte skulle bli lyssnade på, lär de sig istället att det inte är någon idé att uttrycka det de känner, tycker, vill eller behöver, eftersom det de vuxna då signalerar är att barnets åsikter inte är viktiga. Ett sådant förhållningssätt är förödande för ett barn och strider mot både barnkonventionen och läroplanen. Utifrån Shiers (2001) modell för barns inflytande skulle man då inte ens uppfylla den första nivån. Lyckligtvis har vi i våra observationer inte sett några tendenser till ett sådant förhållningssätt, vilket inte heller framkommit i tidigare forskning. I studien framkom det att barns möjligheter att bli lyssnade på bland annat kan handla om att försöka säga ja i små saker, det kan till exempel handla om lekmaterial eller plats för lek.

I Korczaks pedagogik hade *alla*, både barn och vuxna, både *skyldigheter* och *rättigheter* enligt Fischbein (2004, ss. 39-47) och det fanns ett vuxenansvar som barnen aldrig skulle behöva ta. Att förskollärare idag har samma förhållningssätt visar både intervjuer och observationer i denna studie, då respondenterna menar att vuxna har ett ansvar för barnen och för att verksamheten är en trygg, lärorik och utvecklande plats för barnen. De förskollärare vi intervjuat beskriver att omröstningar används i viss mån i deras arbete, och att det då kan handla om att barnen får ge förslag och sedan rösta. På detta sätt blir barnen lyssnade på och får samtidigt förståelse för att man måste ta hänsyn till alla i gruppen och att inte *någon* kan bestämma allt. Observationerna visade på en ambition att även lära barn om vilka skyldigheter de har och vårt gemensamma ansvar för exempelvis att städa på förskolan. Förskollärarna har ett förhållningssätt där de är lyhörda för det barnen vill säga och är noga med att även de andra barnen lyssnar på det barn som har ordet, exempelvis i en samling. Detta överensstämmer med det uppdrag förskollärare har i läroplanen och vad barnkonventionen föreskriver. Det är en svår balansgång, detta att lyssna på varje barn och samtidigt ge alla barn tid att få komma till tals. Där tror vi att man får ta det längre perspektivet till hjälp och tänka att varje barn ska få möjlighet till mer talutrymme över tid, exempelvis när det gäller samlingsituationer. I Eide, Os & Samuelssons (2012, s. 4) forskning framkom att barn inte ges så mycket talutrymme i en samling, utan bara inom ramen för vad de vuxna redan planerat och vad de vuxna efterfrågade. Vad beror detta på? Kanske är man rädd att låta något barn få för mycket fokus, på bekostnad av de andra barnen, och därför ges väldigt lite talutrymme åt barnen överhuvudtaget. Att ha dagens hjälpreda är vanligt i förskolan, och är ett sätt att låta alla återkommande få vara i fokus och få talutrymme. I samlingsstunder såg vi att förskollärare värnade både varje barns rätt att prata och deras skyldighet att vara tyst och lyssna när någon annan pratar. Skillnader finns mellan Korczaks verksamhet och dagens förskola när de gäller att lyssna på barn. Möjligheterna att påverka och bli lyssnad på hade en framträdande plats i Korczaks barnhemsverksamhet, då *alla* beslut togs i barnparlament. Rättigheten att bli lyssnad på- liksom skyldigheten att lyssna på andra – var implementerad genom de demokratiska forum han byggt upp för att ge barn inflytande i vardagen, medan förskolan idag till största delen planeras av de vuxna. Barnen har inte så många givna tillfällen då utrymme särskilt ges för att lyssna på det barnet har att säga. Samtidigt tycker alla förskollärarna att det är viktigt att lyssna på barn och ge dem inflytande, vilket vi såg i observationerna att de också gör. Lyssnandet och inflytandet sträcker sig dock inte så långt att barnen i någon större utsträckning är med och planerar sin vardag i förskolan. En förskollärare anser att man mer medvetet behöver arbeta med att visa barnen att *jag kan påverka*. Här lyfts också ett demokratiskt framtidsperspektiv fram, och hur viktigt det är att barnen tidigt får lära sig att aktivt ta del i en gemenskap och att de har möjlighet att göra skillnad. Det är i linje med hur läroplanen (Lpfö 98, 2016, s. 8) beskriver att

barn ska stimuleras att ”utveckla förståelse för vårt samhälles gemensamma värderingar och efterhand omfatta dem”.

### **Barns rätt att få stöd i att uttrycka sin mening**

Då alla förskollärarna i intervjuerna berättar att de ser kommunikationen och att lyssna på barn som viktigt, finns det en förklaring till att de också i praktiken strävar efter att lyssna på barnen och ge dem stöd i att uttrycka sin mening. Det krävs lyhördhet, engagemang och kunskap om barns språkliga utveckling för att kunna ge varje barn stöd i att uttrycka sin mening. Små barn som inte har ett verbalt språk, barn som ännu inte känner sig trygga i gruppen, blyga och tysta barn, barn med annat modersmål än svenska, barn med koncentrationssvårigheter eller språksvårigheter- det är många olika behov som förskollärare ska tillgodose när det gäller att ge barn stöd i att uttrycka sin mening, som är den andra nivån för barns inflytande i Shiers modell (Shier 2001, ss.111-116). Viktigt är också att bygga nära relationer till varje barn för att kunna inta barnets perspektiv. Stressen att inte hinna se alla barn och ge dem stöd i att uttrycka sin mening lyfter förskollärarna som ett problem. Detta visar på en medvetenhet hos förskollärarna om hur viktigt det är att ge barn språkligt stöd på olika sätt, men också att barngruppernas storlek, liksom hög arbetsbelastning i yrket i praktiken utgör ett hinder för barns inflytande. Här har chefer och politiker ett ansvar att skapa förutsättningar för förskollärare att kunna utföra det de är ålagda att göra i förskolans styrdokument (Lpfö 98, 2016).

Intervjuer och observationer visade att barn med funktionsvariationer ofta får hjälp av specialpedagog. Det kan handla om dagsscheman, bilder som stöd för barnet att uttrycka sig, TAKK (Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation) eller att man behöver ge barnet extra tid för att uttrycka sig. Även barn som inte har funktionsvariationer behöver ibland stöd, vilket vi såg att barnen fick på båda förskolorna. Observationerna visade att barnen fick stöd genom att utrymme gavs tidsmässigt då förskolläraren väntade tills barnet tänkt färdigt, försökte fördela talutrymme mellan alla barn, och stötta barnet i att utveckla och beskriva sin idé inför de andra barnen med hjälp av följdfrågor. Både Eide, Os och Pramling Samuelsson (2012, s. 11) och Emilson (2007, s. 25) såg samma sak i sina studier. Förskollärare som saknar kunskap eller förmågan att vara lyhörd för barnets behov och uttryck, liksom för stora barngrupper, kan hindra barns möjligheter att få stöd i att uttrycka sin mening, något som Bae (2010, ss. 213-215) också sett i sin forskning. Ett förtroende för den vuxne byggs upp när barnet lär sig att den vuxne lyssnar och ger hjälp när så behövs. Barnet lär sig att den kan lita på den vuxne, och kommer i fortsättningen vända sig till den vuxne för att få stöd i att uttrycka sin mening vilket vi såg i observationerna till exempel då den vuxne blir det lilla barnets röst inför de andra barnen. Emilson (2007, s. 25) framhåller att det i tidigare forskning har kritiserats att barn får givna alternativ att välja på, sångkort och prickar som anger barnets plats i samlingen. Kritiken bestod i att detta inte ger barnet något reellt inflytande, då de bara får välja på några av förskollärarens förutbestämda alternativ. Emilson (2007, s. 25) såg i sin studie att många barn vill ha denna struktur, då de känner trygghet i att veta vad som ska hända, och de små barnen behöver stöd i olika förslag då de ska välja sång, då det inte är så lätt för en ettåring att själv komma på en sång. Utifrån barns perspektiv är detta stöd i att uttrycka sin mening i många fall alltså nödvändigt, och något barnen vill ha. Vi såg i observationerna att detta verkade inge barnen trygghet, och blev ett stöd för barnen då de skulle uttrycka sig. Här utgår förskollärare från barnets proximala utvecklingszon som i det sociokulturella perspektivet har en central roll (Säljö 2011, ss. 153-175). Vi menar att man gärna kan ha denna struktur som beskrivits ovan. Man måste då se upp så att man inte blir så fast i den att man inte är beredd att improvisera utifrån barnens förslag så att man ”glömmer” att vara lyhörd för de initiativ och idéer barnen vill framföra i en samling.

## Barns perspektiv

Studien visar att begreppet barns perspektiv är svårt på olika sätt och har en tendens att användas synonymt med barnperspektiv. Förskollärarna i studien uttrycker svårigheter att inta barns perspektiv just på grund av att man är vuxen. Detta tolkar vi som att det finns ett glapp mellan barnets livsvärld och hur den vuxne tolkar densamma. Eide, Os och Pramling Samuelsson (2012, ss. 13-14) menar att även om den vuxne är öppen för barns perspektiv tenderar det ofta att handla om att inta barns perspektiv på ett sätt så att det passar in i det den vuxne bestämt eller planerat. Som vuxen måste man anstränga sig för att välja och hålla fast vid ett barnperspektiv. Därefter kan man möjligtvis närma sig barnets perspektiv, då främst genom att samtala med barnet. Alltjämt är det ofta så att vuxna *uttrycker* att de ser ur barnets perspektiv och utifrån det enskilda barnets bästa men det till trots är det ofta vuxenperspektivet som styr (Arnér och Tellgren 2006, s. 40). I studien är det tydligt att då det gäller organisatoriska frågor tas ofta ingen eller liten hänsyn till barns perspektiv. Vid organisatoriska frågor är det tid och pengar som styr vilket är intressant då Sverige bör följa de tre första stegen i Shiers (2001) modell för inflytande, där det tredje steget handlar om att ta hänsyn till barns perspektiv, detta för att kunna uppfylla kraven som barnkonventionen (Unicef 2009) ställer på de länder som undertecknat konventionen. I studien tas hänsyn till barns perspektiv i viss mån. I lärmiljöerna har hänsyn tagits till barns perspektiv på så sätt att materialet är placerat synligt och tillgängligt. Däremot finns det ofta en tanke från de vuxna på vilket sätt materialet bör användas vilket kan hindra barns inflytande över sin lek och kreativitet vilket även Insulander, Ehrlin och Sandberg (2015, s. 1553) sett i sin studie. I våra observationer såg vi flera gånger hur barns perspektiv hindrades på grund av regler uppsatta av vuxna. Vi anser att det förekommer ett onödigt maktutövande hos de vuxna i förskolan. De vuxna måste bli mer medvetna om sin makt och att våga släppa på kontrollen till förmån för barnens inflytande. Är det någonstans på förskolan som barnen borde ha stora möjligheter till reellt inflytande så är det över sin lek och i lärmiljöerna. Förskollärares personliga syn påverkar i mångt och mycket det inflytande som barnen faktiskt får. Qvarsell (2004, s. 131) skriver att Korczak menade att barn är förnuftiga och kompetenta nog att själva känna vilka behov de har och behöver inte en massa regler och de vuxnas ständiga kontroll. Svårigheterna med barns perspektiv blir tydligt i studien då förskollärare ibland försöker ge barn inflytande och ta barnens perspektiv genom till exempel samtal men bara så länge det är inom ramen för vad som tidigare bestämts av de vuxna. Det verkar även som att förskollärarna ibland är stressade över dessa regler men att de inte vågar ifrågasätta sina kollegor. Måste man alltid gå efter rutiner och regler eller är det möjligt att se till varje situation och dela med sig av makten till barnen? Edlund (2016, s. 64) menar att man behöver öppna upp för barnens lösningar och dela med sig av makten. Biteus och Engholm (2016, ss. 28-29) vill också att det ska öppnas upp för gemensamma lösningar och att man som vuxen tänker steget längre och reflekterar innan man säger *nej*.

Förskollärarna i studien beskriver att man tar reda på barns perspektiv genom samtal med barnen och lyhördhet för barnens alla uttryck. Detta är också ett förhållningssätt som är tydligt i observationerna. I den sociokulturella teorin är kommunikation och samspel ledord, vilket även Körling (2011, s. 24) förespråkar. Hur man som vuxen tar hänsyn till barns perspektiv i vår studie skiljer sig inte från vad tidigare forskning kommit fram till. Arnér (2009, s. 34) menar att det är genom närhet, ömsesidighet och samspel med andra som barn får möjlighet till inflytande i förskolan, förutsatt att förskollärare lyssnar på barnet och försöker komma nära och utgå från barnets perspektiv. Förskollärarna i studien är noga med att lyssna till och stötta barn i deras uttryck men att genomföra barns önskemål och återkoppla till barns initiativ hinns ofta inte med. Emilson (2007, s. 31) visar i sin forskning att förskollärares attityder och förmåga att ta barns perspektiv är helt avgörande för om barnet får något inflytande alls. För

det enskilda barnet är det alltså helt avgörande vilken syn förskollärare har på barns inflytande, då den helt styr vilket reellt inflytande barnen får. Liksom Eide, Os och Pramling Samuelsson (2012, s. 14) beskriver anser vi att barns perspektiv tas hänsyn till då det ligger i förskollärarens intresse. Här tycker vi oss också se att det finns en tro på det kompetenta barnet och en stark *vilja* att oftare ta barnets perspektiv men att tid, rutiner och olika förhållningssätt till barns inflytande hindrar.

### **Barns rätt att delta i beslutsfattande processer**

I studiens intervjuer framkommer det att barn deltar i beslut till viss del men i stort sett bara inom ramen för vad vuxna redan bestämt, något som även forskning visar (Eide, Os & Pramling Samuelsson 2012, s. 4). Förskollärarna i studien menar att barnen inte är medvetna om att de deltar i beslutsfattande processer då det ofta är de vuxna som läser av och observerar det barnen är intresserade av och utifrån det formas sedan verksamheten eller förändras vid behov. Det blir en form av indirekt deltagande i att fatta beslut. Innehåll i teman, planerade aktiviteter samt utformningen av lärmiljöer beslutar förskollärarna kring. Vi upplever att beslutsfattande inte är något som förskollärarna i studien arbetar så mycket med just för att de uttrycker att det är svårt för barnen. De enda sakerna barnen egentligen är med och direkt beslutar om handlar om val av lek, lekkamrat, plats för lek och kompisregler, detta är något som även Sheridan och Pramling Samuelsson (2001, s. 188) såg i sin studie där de intervjuat barn om vad de får vara med och bestämma i förskolan. Vi vill hävda, både av egen erfarenhet, vad vi sett i studien samt forskning att det är av största vikt att vi vuxna är medvetna om vår maktposition och att vi vågar släppa fram barnen och själva ta ett steg tillbaka. Vi tenderar att vara rädda för vad konsekvenserna blir, att problematiska situationer kan uppstå. Det är av största vikt att låta barnen vara med och påverka i beslut som de *vill* vara med att påverka i. Då barn uttrycker en vilja att vara med och påverka bör vi vara lyhörda för det och inte automatiskt använda vår makt till att ”köra över” barnens rätt till reellt inflytande.

I studien blir det tydligt att då barnen leker utan en vuxen närvarande i rummet *tar* de sig inflytande i beslutsfattande. De kommer på en egen lösning på hur de ska lösa situationen utan att bryta mot redan satta regler som bestämts av de vuxna. Vi ser i flera observationer hur barn tar sig inflytande utan att de vuxna är medvetna om det. De vuxna å sin sida uttrycker en osäkerhet kring vad barn kan vara med och besluta om och vad konsekvenserna då blir, vilket även pedagoger uttryckte i Sheridan och Pramling Samuelssons forskning (2001, s. 188). Här upplever vi att det blir ett glapp mellan vad barnen faktiskt visar att de har kompetens till och förskolläraernas osäkerhet kring vad barn kan vara med och besluta om. Redan för snart hundra år sedan bedrev Korczak en pedagogik där barnen deltog i alla former av beslutsfattande. Med inflytande kommer också ansvar, allt utifrån varje barns förmåga. Då barn får möjlighet att delta i beslutsfattande processer blir allas lika värde tydligt (Fischbein 2004, s. 39). Även Shier (2001) lyfter fördelar med att låta barn delta i beslut vilka lyfts i hans fjärde nivå för barns inflytande. Kvalitén i förskolan förbättras, förmåga till empati och ansvar ökar och grunden läggs till att kunna bli en aktiv demokratisk medborgare. Vi menar att i grund och botten styrs barns möjligheter till att delta i beslutsfattande processer av arbetslagets arbetssätt och förhållningssätt samt huruvida det finns en samsyn kring de båda. Genom att utgå från ett sociokulturellt perspektiv där kommunikation och samspel är grundpelare, som vi även anser är tydligt i Lpfö 98 (2016), menar vi att man kommer en god bit på vägen. Vidare behöver man reflektera och diskutera i arbetslaget kring olika begrepp och sitt förhållningssätt för att kunna nå en samsyn kring hur man ska förhålla sig till barns inflytande i beslutsfattande. Eriksson (2009, ss. 212-213) beskriver på liknande sätt vad som behövs i ett arbetslag för att

öka barns möjlighet att påverka i beslutsfattande. Det krävs att man utvecklar arbetslagets arbetssätt genom att se möjligheter, att släppa på gamla strukturer, att bli medveten om sin barnsyn och att se barn som kompetenta.

## Metoddiskussion

I vår studie har vi använt oss av fenomenografi som ansats och kvalitativ metod med intervju och observation som verktyg. I ett tidigt skede bestämde vi oss för att i denna studie använda oss av två verktyg för att kunna få svar på vårt syfte. Genom att använda oss av både observation och intervju har vi i studien kunnat få svar på vårt syfte. Vi har båda arbetat många år i förskolan och observerat barn vid flertalet tillfällen men inte som forskare. Här fick vi en utmärkt möjlighet att titta på just hur barn *agerar* för att nå inflytande. Samtidigt ville vi få en inblick i hur förskollärares syn på barns inflytande ser ut samt på hur den synen påverkar vilket inflytande barnen faktiskt får i förskolan. För att kunna göra det behövde vi komplettera observationerna med intervjuer av förskollärare.

När intervjufrågorna var färdigställda genomfördes en pilotstudie med en förskollärare för att vi skulle få en uppfattning kring frågornas relevans och begriplighet samt en uppskattning kring tidslängden på intervjun. Patel och Davidsson (2011, s. 86) beskriver vikten av att genomföra en pilotstudie för att få svar på frågornas innehåll och relevans och för att pilotstudien ger oss möjlighet att justera dessa så att intervjun ger oss goda förutsättningar att svara på vårt syfte. Efter pilotstudien finjusterades intervjufrågorna för att uppnå största möjliga kommunikerbarhet. En fördel med att använda två metoder har för oss inneburit att vi fått en tydlig bild av vårt undersökningsområde. Ytterligare en fördel med just intervju handlar om att vi direkt kunnat ställa följdfrågor kring aspekter vi velat veta mer om, något som hade varit omöjligt om vi använt oss av enkät eller self report som verktyg. En nackdel med att använda två verktyg är att det blir väldigt mycket material att transkribera, renskriva och analysera, något som krävt mycket tid av oss som forskare. Ytterligare en nackdel har varit att även själva datainsamlingen varit tidskrävande och flera tillfällen har fått bokas om av olika anledningar. Vi har trots det upplevt datamaterialet som hanterbart då framförallt intervjuerna skiljde sig åt i tidslängd samt textmassa.

En av oss har personliga relationer både till några av respondenterna samt flera av de barn som observerats. Detta kan ses som både positivt och negativt. Vi upplever dock att då den andre av oss inte har några personliga relationer till någon i studien har vi kompletterat varandra väl i det avseendet, och forskarrollen har till största delen kunnat behållas. Vid observationerna avbröt barnen ibland genom att de ville berätta eller ha hjälp med något. Dessa tillfällen är inget vi upplevde som något hinder utan snarare som berikande för observationerna. Just när det gäller barn kan det vara en fördel att ha en relation till barnet då hen tillåter att man närmar sig på ett lite annorlunda vis. Till vår hjälp hade vi ett observationsprotokoll (bilaga 4) dels för att hålla syftet tydligt dels för att snabbt kunna skriva ner på vilka olika sätt kommunikationen sker. Vi fann att observationsprotokollet blev ett bra stöd i observationerna. Vi har hela tiden varit två som intervjuat samt observerat, detta för att vi uppfattar och ser saker på olika sätt, något som vi upplevt som en stor fördel. På så sätt har vi kunnat uppnå balans i närhet och distans samtidigt som vi eftersträvat att hålla oss så neutrala som möjligt under datainsamlingen.

Det som varit mest tidskrävande har varit datainsamlingen samt bearbetning och analysen av densamma. Vi valde att utgå från en fenomenografisk analysmodell i sju steg som Dahlgren och Johansson (2015, ss. 167-168) beskriver. Den hade vi som stöd främst då vi analyserade



intervjuerna. Kategorierna vi valt att använda genomgående i studien kommer från Harry Shiers (2001) modell för barns inflytande. Vi är av den uppfattningen att dessa modeller bidragit till att materialet blivit väl bearbetat och analyserat och därmed gett ett tillförlitligt resultat. Dessutom har användningen av Shiers modell för barns inflytande skapat en röd tråd genom studien. Beslutet att använda oss av kvalitativ metod med observation i barngrupp och intervju av förskollärare som verktyg känner vi oss nöjda med. Hade vi haft mer tid att lära känna barnen hade vi troligtvis delvis kunnat använda oss av barnintervjuer för att än mer kunna närma oss barnens perspektiv, samtidigt som det är omöjligt att intervjua de allra yngsta i förskolan.

## Didaktiska konsekvenser

Behovet av att bygga nära relationer till de barn vi möter i förskolan är en av förskollärares viktigaste uppgifter, då det är en förutsättning för att barnen känner sig så trygga att de vågar uttrycka vad de känner, tänker, tycker eller vill. Körling (2011) beskriver vikten av att genomföra observationer och samtala mycket med barnen för att kunna närma sig barns perspektiv. Då vår studie visade att barns reella inflytande i förskolan oftast inte är så stort, är följande frågor något varje förskollärare behöver reflektera över: Vilken barnsyn har jag? Vilken syn har jag på barns inflytande? Hur bemöter jag barns försök till inflytande? I vilka situationer ger jag barn inflytande? I vilka situationer skulle jag behöva låta barnen komma till tals, se barnens perspektiv och låta dem få ta del i beslutsfattande? Då man själv reflekterat över detta behöver samma frågor regelbundet diskuteras i arbetslaget. Vi behöver påminna varandra om att tänka efter innan vi säger nej till barnen och ibland släppa kontrollen utan att göra avsteg från vårt vuxenansvar, som alltid ska ligga hos de vuxna. Denna ”självrannsakan” både hos individ och i arbetslaget är nödvändig för att barns inflytande än mer ska kunna implementeras i förskolan. Varje förskollärare bör sträva efter att ge barnen så många tillfällen som möjligt att få inflytande i förskolan.

Körling (2011, s. 46) skriver att ”det pedagogiska tittandet handlar om att se i samma riktning som barnet och översätta det till lärande möjligheter”. Roos (2004, s. 49) menar att vi ska ”se på barn som värda att interagera med och låta oss påverkas av”. Vi behöver se barnen som likvärdiga individer med samma rättigheter och skyldigheter och ta barnen på så stort allvar att vi inte bara lyssnar på dem och ger dem stöd i att uttrycka sin mening, utan även försöker se barnets perspektiv och låter dem delta i beslutsfattande på ett nytt sätt. För att kunna göra detta måste vi bryta vissa invanda traditioner och mönster i förskolan som hänger med av gammal vana. Ett förändringsarbete när det gäller att ge barnen reellt inflytande i förskolan behövs, vilket tar tid. Men vi har allt att vinna då detta utvecklar barnen till trygga individer som förstår att de har ett lika stort värde som alla människor. Barnen blir med tiden också rustade att bidra och påverka samhället i demokratisk riktning.

## Vidare forskning

Vi har i vår studie vid flertalet tillfällen sett att barn ofta *tar sig* inflytande, både i sin lek och i andra situationer i sin vardag på förskolan. Det är tydligt att barn vill ha och strävar efter att få inflytande och många gånger lägger vi vuxna inte märke till barns alla försök till inflytande. Av den anledningen vore det intressant att forska vidare på hur barn agerar för att få inflytande, både genom att observera barn i alla deras uttryckssätt men också att mer specifikt inrikta sig på barnens egna tankar och idéer kring barns inflytande genom samtal med barn.

## Referenser

- Allmänna råd om måloppfyllelse i förskolan [elektronisk resurs]* (2017). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3749>
- Arnér, E. (2009). *Barns inflytande i förskolan: en fråga om demokrati*. Lund: Studentlitteratur.
- Arnér, E. & Tellgren, B. (2006). *Barns syn på vuxna: att komma nära barns perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter [elektronisk resurs]* (2009). Stockholm: UNICEF Sverige. Tillgänglig på Internet: <http://unicef-porthos-production.s3.amazonaws.com/barnkonventionen-i-sin-helhet.pdf>
- Bae, B. (2010). Realizing children's right to participation in early childhood settings: some critical issues in a Norwegian context. *Early Years*, 30(3), ss. 205-218.
- Biteus, J. & Engholm T. (2016). *Utveckla barns inflytande: verktyg för förskolan*. Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Björvall, K. (2014). I Vygotskijs zon. [Elektronisk] Pedagogiska Magasinet nr 4.
- Björkdahl Ordell, S. (2007). Etik. I Dimenäs, J. (red.). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket-vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber, ss. 21-28.
- Björndal, R. P. Cato (2005). *Det värderande ögat: Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Dahlgren, L-O & Johansson, K. (2015). I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.). *Handbok I kvalitativ analys*. 2. Uppl. Stockholm: Liber, ss. 162-175.
- Edlund, L. (2016). *De yngsta barnen och läroplanen*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Eide, B-J, Os, E. & Pramling Samuelsson, I. (2012). Små barns medverkan i samlingsstunder. *Nordisk barnehageforskning*, 5(4), ss. 1-21.
- Ehrlin, A. (2012). Att lära av och med varandra: en etnografisk studie av musik i förskolan i en flerspråkig miljö. Diss. Örebro: Örebro universitet.  
Tillgänglig på internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:oru:diva-25833>
- Emilson, A. (2007). Young children's influence in preschool. *International Journal of Early Childhood*, 39(1), ss. 11-38.
- Emilson, A. (2003). Sätta barnet i centrum: En fråga om perspektiv. I Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (red.). *Förskolan: Barns första skola!* Lund: Studentlitteratur, ss. 31-54.

- Eriksson, A. (2009). Barns delaktighet i förskolan. I Sandberg, A. (red.). *Med sikte på förskolan*. Lund: Studentlitteratur, ss. 203-219.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red.). (2015). *Handbok I kvalitativ analys*. 2. Uppl. Stockholm: Liber.
- Fischbein, S. (2004). Pedagogens uppdrag. I Mathiasson, L. (red.). *Janusz Korczak och barnens värld*. Lund: Studentlitteratur, ss. 39-47.
- Hart, R. A. (1992). Children's participation from tokenism to citizenship. *Innocenti Essays*, no. 4, ss. 1-41.)
- Insulander, E., Ehrlin, A. & Sandberg, A. (2015). Entrepreneurial learning in Swedish preschools: possibilities for and constraints on children's active participation. *Early Child Development and Care*, 185(10), ss. 1545-1555.
- Johannesen, N. & Sandvik, N. (2009). *Små barns delaktighet och inflytande: några perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Kihlström, S. (2007). Fenomenografi som forskningsansats. I Dimenäs, J. (red.). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket-vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber, ss. 157-171.
- Kihlström, S. (2007). Intervju som redskap. I Dimenäs, J. (red.). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket-vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber, ss. 47-69.
- Klaar, S. (2013). Naturorienterad utbildning i förskolan: pragmatiska undersökningar av meningsskapandets individuella, sociala och kulturella dimensioner. Diss. (sammanfattning) Örebro: Örebro universitet.  
Tillgänglig på internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:oru:diva-26425>
- Korczak, J. (2011). *Barnets rätt till respekt*. 2. uppl. Stockholm: Natur och kultur.
- Körling, A-M. (2011). *Nu ler Vygotskij: eleverna, undervisningen och Lgr 11*. Stockholm: Liber.
- Lantz, A. (2013). *Intervjumetodik*. 3. Uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Läroplan för förskolan Lpfö 98* (2016). Stockholm: Skolverket.  
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>
- Löfdahl, A. (2014). God forskningssed- regelverk och etiska förhållningssätt. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, H. (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber
- Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4. Uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. (2011). På spaning efter barnperspektiv och barns perspektiv i

förskolepedagogiken. I Pramling Samuelsson, I., Sommer, D. & Hundeide, K. *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. Stockholm: Liber, ss. 170-194.

Pramling Samuelsson, I. & Sommer, D. (2011). Introduktion: Barnperspektiv och barns perspektiv- den skandinaviska kontexten. I Pramling Samuelsson, I., Sommer, D. & Hundeide, K. *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. Stockholm: Liber, ss. 17-43.

Qvarsell, B. (2004). Samtal om barnkulturen. I Mathiasson, L. (red.). *Janusz Korczak och barnens värld*. Lund: Studentlitteratur, ss. 123-133.

Roos, C. (2014). Att berätta om små barn- att göra en minietnografisk studie. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, H. (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber, ss.46-57.

Rubinstein Reich, L. & Wesén, B. (1986). *Observera mera!* Lund: Studentlitteratur.

Sandberg, A. & Eriksson, A. (2010). Children's participation in preschool- on the conditions of the adults? Preschool staff's concepts of children's participation in preschool everyday life. *Early Child Development and Care*, 180(5), ss. 619–631.

Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2001). Children's Conceptions of Participation and Influence in Pre-School: A Perspective on Pedagogical Quality. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 2(2), ss. 169–194.

Shier, H. (2001). Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. A New Model for Enhancing Children's Participation in Decision-making, in line with Article 12.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Children & Society*, Volume 15, ss. 107-117.

Strandberg, L. (2014). *Vygotskij, barnen och jag: pedagogisk inspiration*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2011). Introduktion: Vygotskijs tid och liv. I Forsell, A. (red.). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber, ss. 153-177.

Westlund, K. (2011). Pedagogers arbete med förskolebarns inflytande: en demokratididaktisk studie. Licentiatavhandling Malmö: Malmö högskola.

Tillgänglig på Internet: <http://dspace.mah.se/handle/2043/12262>.

# Bilaga 1

## Missivbrev förskollärare

Vi heter Jessica Svensson och Sara Andersson och arbetar i xxxxx respektive xxxxx. Vi går sista terminen på förskolläraryrket för pedagogiskt verksamma vid Högskolan i Borås. I nuvarande kurs ingår att skriva ett examensarbete och vi har valt att titta lite närmare på ***barns reella inflytande i förskolan*** samt ***förskollärares syn på barns inflytande***.

Vi vill undersöka detta genom observationer i barngrupp på förskolan vid ett par tillfällen. För att få en så hel bild som möjligt av vilket reellt inflytande barn har i förskolan idag vill vi även komplettera observationerna av barnen och de situationer där de samspelar barn emellan och tillsammans med pedagoger, med att intervjua förskollärare. Med hjälp av dessa observationer och intervjuer önskar vi få svar på våra frågor.

I all forskning är det viktigt att ta etisk hänsyn. Vi följer de forskningsetiska principerna som Vetenskapsrådet tagit fram. Det är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet handlar om att du informeras om vårt syfte med studien genom detta missivbrev. Samtyckeskravet handlar om att det är frivilligt att delta samt om möjligheten att hoppa över en fråga du inte vill svara på under pågående intervju. Med konfidentialitetskravet menas att det insamlade materialet behandlas med stor försiktighet och att utomstående inte kommer att kunna koppla vilka som deltagit i studien. I det färdiga examensarbetet kommer därför barns namn, förskolans namn samt pedagogers namn att vara fingerade. Nyttjandekravet handlar om att dina svar endast kommer att användas i forskningssyfte i detta examensarbete. Det godkända examensarbetet kommer att vara en offentlig handling som kan läsas av allmänheten.

Vi vore tacksamma om du skulle vilja hjälpa oss i vår studie genom att **delta i en intervju**. Vi räknar med att intervjun kommer att ta **ungefär 30 min** i anspråk och den kommer att genomföras på förskolan där du arbetar efter överenskommelse om lämplig tid.

Vi ber dig att så snart som möjligt meddela om du vill delta eller inte, **senast 15 februari**.

Om du har några frågor är du välkommen att kontakta oss eller vår handledare på nedanstående mailadresser.

***Tack på förhand!***  
***Vänliga hälsningar***  
***Jessica och Sara***

Jessica mail: XXXXXXXXXXXX

Sara mail: XXXXXXXXXXXX

Handledare Richard Baldwin mail: XXXXXXXXXXXX

## Bilaga 2

### Missivbrev vårdnadshavare

Hej!

Vi heter Jessica Svensson och Sara Andersson och arbetar i xxxxx och xxxxx. Vi går sista terminen på förskolläraryrket för pedagogiskt verksamma vid Högskolan i Borås. I nuvarande kurs ingår att skriva ett examensarbete och vi har valt att titta närmare på ***barns reella inflytande i förskolan sett utifrån barns perspektiv*** samt ***förskollärares syn på barns inflytande***.

Vi kommer att undersöka detta genom ***observationer i barngrupp*** på ditt/dina barns förskola vid ett par tillfällen. Observationerna kommer att kompletteras med intervjuer av förskollärare för att få en så hel bild som möjligt av vilket reellt inflytande barn har i förskolan. Med hjälp av dessa observationer och intervjuer önskar vi få svar på våra frågor.

I all forskning är det viktigt att ta etisk hänsyn. Vi följer de forskningsetiska principerna som Vetenskapsrådet tagit fram. Det är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet handlar om att du informeras om vårt syfte med studien genom detta missivbrev. Samtyckeskravet handlar om att det är frivilligt att delta och för att kunna genomföra observationerna behöver vi vårdnadshavares medgivande. En sådan blankett medföljer denna information. Vår strävan är också att under pågående observation vara lyhörda för om barnen inte verkar vilja att vi observerar. Med konfidentialitetskravet menas att det insamlade materialet behandlas med stor försiktighet och att utomstående inte kommer att kunna koppla vilka som deltagit i studien och inte heller på vilken förskola den är gjord. I studien är barns namn, förskolans namn och pedagogers namn fingerade. Nyttjandekravet handlar om att det insamlade materialet endast används i forskningssyfte och i detta examensarbete. Det godkända examensarbetet kommer att vara en offentlig handling som kan läsas av allmänheten.

Det är viktigt att du/ni fyller i den bifogade medgivandeblanketten och lämnar in den till personalen på förskolan. Det är viktigt att lämna in blanketten även om ni inte vill att ditt barn ska medverka i observationerna. Tag ställning och skriv under blanketten samt lämna den till förskolan **senast den 26 januari**.

Om du har några frågor är du välkommen att kontakta någon av oss eller vår handledare.

***Tack på förhand!***

***Vänliga hälsningar***

***Jessica och Sara***

Jessica mail: XXXXXXXXXXXX

Sara mail: XXXXXXXXXXXX

Handledare Richard Baldwin mail: XXXXXXXXXXXX

## Bilaga 3

### Intervjufrågor till förskollärare

**1. Vad innebär barns inflytande i förskolan?**

- Kan varje barn påverka det som rör dem i förskolan så att de får ett reellt inflytande över sin livsvärld? Hur ofta finns den möjligheten i praktiken för varje enskilt barn?

**Varför ska barn ha inflytande i förskolan?**

- egen uppfattning, enligt Lpfö

**På vilket sätt har barnen inflytande på din förskola?**

- exempel!

**2. Är barn och vuxna jämställda när det gäller att ha inflytande på förskolan?**

Borde det vara så, eller finns det gränser för hur mycket inflytande barn ska ha i förskolan? - var går i så fall de gränserna?

**3. Beskriv barnets möjligheter att bli lyssnade på samt att få gehör för sina behov, tankar, idéer och önskemål.**

- vad betyder det att låta barn komma till tals och få göra sin röst hörd?

**4. Får barnen stöd i att uttrycka sin mening?**

- tar sig tid att lyssna
- läser av kroppsspråk, miner
- ställer följdfrågor
- flerspråkighet Beskriv barnets möjligheter att påverka utformningen av miljön på förskolan!

**5. Tas hänsyn till barns perspektiv?**

- Vad är barns perspektiv?
- Hur tar man reda på barnets perspektiv?

**Hur bemöts barnens egna initiativ?**

**Får barnen hjälp att genomföra det de behöver, önskar eller föreslår?**

**6. Beskriv barnets möjligheter att få inflytande över planeringen av den dagliga verksamheten; dagliga rutiner, tema, innehåll i de planerade aktiviteterna etc.**

**Beskriv barnets möjligheter att vara med och utforma eller förändra regler!**

*- ex valfrihet att delta i samlingar/ aktiviteter, att ha sitt gosedjur även när det inte är vila...*

**Beskriv barnets möjligheter att påverka utformningen av miljön på förskolan!**

**7. Hur arbetar ni med demokratifrågor på er förskola? Hur ofta?**

**8. Hur påverkas barns reella inflytande i förskolan av förskollärares syn på barns inflytande?**

**9. Har ni en samsyn i arbetslaget kring barns inflytande?**

**Är detta en prioriterad fråga som diskuteras ofta?**

**Vågar man ifrågasätta både sitt eget och andras förhållningssätt; ändra den planering som gjorts etc. till förmån för att ge barnen inflytande?**

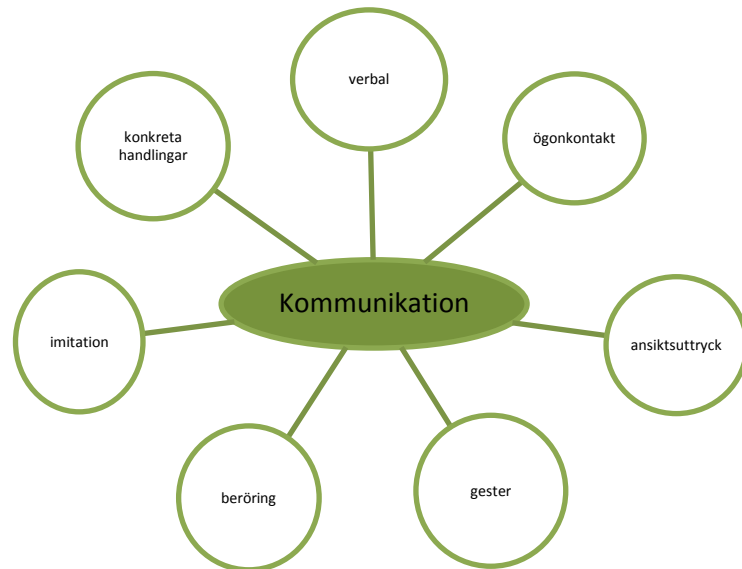
**10. Vad hindrar barn från att få inflytande i förskolan?**

**Vad skulle behövas för att varje barn skulle få mer reellt inflytande i förskolan?**



## Bilaga 4

### Observationsprotokoll



(Edlund 2016, s. 43)

Frågor att utgå ifrån:

- Blir barnet lyssnat på?
- Får barnet stöd i att uttrycka sin mening?
- Tas hänsyn till barnets perspektiv?
- Får barnet delta i beslutsfattande?

Att ha i tanken: Miljö, jämställdhet, valmöjligheter.



# HÖGSKOLAN I BORÅS