



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

Examensarbete
Grundnivå, 15 högskolepoäng
Förskolläroärutbildningen

**Förskollärares syn på barns
delaktighet och inflytande**
En kvalitativ studie

Författare
Sara Olsson
Matilda Cederholm

Handledare
Emelie Nilsson

Examinator
Maria Rosberg

Förskollärares syn på barns delaktighet och inflytande - En kvalitativ studie

Abstract

Syftet med studien är att studera hur förskollärare ser på samt talar om sitt arbete med barns delaktighet och inflytande under en planerad lärsituation i förskolan. Bakgrunden till studien är att begreppen delaktighet och inflytande under de senaste åren fått en central betydelse i läroplanen för förskolan. Enligt forskning kan dock förskollärares arbete med barns delaktighet och inflytande i lärsituationen variera. Därför blir följande problemformuleringar relevanta att undersöka:

- Hur ser förskollärare på begreppen barns delaktighet och inflytande i relation till läroplanen för förskolan?
- Hur uttrycker förskollärare att de arbetar med och strävar efter barns delaktighet och inflytande under en planerad lärsituation?

I litteraturgenomgången lyfts studiens teoretiska utgångspunkter, sociokulturellt perspektiv och utvecklingspedagogisk teori följt av relevant forskning kring ämnet. Studien genomfördes med en kvalitativ forskningsansats där det empiriska materialet samlades in genom personliga intervjuer som byggde på ett semistrukturerat upplägg.

I resultatet blev det tydligt att förskollärarna definierade begreppen barns delaktighet och inflytande som att inte bara vara närvarande utan barnen skulle få komma till tals och påverka upplägget. Dessa definitioner genomsyrade arbetet med barnen där olika faktorer som förskollärares barnsyn, makt och barngruppens storlek påverkade barns möjlighet till delaktighet och inflytande.

Nyckelord: Delaktighet, Inflytande, Förskollärare, Planerad lärsituation

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	6
1.1 SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING	7
2. LITTERATURGENOMGÅNG	8
2.1 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	8
2.1.1 Sociokulturellt perspektiv	8
2.1.2 Utvecklingspedagogisk teori	9
2.2 FÖRSKOLANS DEMOKRATISKA UPPDRAG UR ETT HISTORISKT PERSPEKTIV	10
2.3 DEMOKRATI, MAKT OCH SAMSPEL	11
2.3.1 Förskollärarens barnsyn	12
2.4 BARNPERSPEKTIV	13
2.5 BARN PERSPEKTIV	14
2.6 DEFINITIONER AV BEGREPPEN DELAKTIGHET OCH INFLYTANDE	14
2.6.1 Olika steg av delaktighet och inflytande	15
2.7 DELAKTIGHET OCH INFLYTANDE GENOM PEDAGOGISK DOKUMENTATION	16
3. METOD	18
3.1 VAL AV METOD	18
3.2 VAL AV INTERVJUFRÅGOR	19
3.2.1 Pilotstudie	19
3.3 URVAL OCH UNDERSÖKNINGSGRUPP	20
3.4 GENOMFÖRANDE	21
3.5 BEARBETNING OCH ANALYS	21
3.6 ETIK	22
4. RESULTAT OCH ANALYS	24
4.1 BEGREPPSDEFINITION AV DELAKTIGHET OCH INFLYTANDE	24
4.2 PLANERING SOM FRÄMJAR BARN PERSPEKTIV OCH INFLYTANDE	25
4.3 FÖRSKOLLÄRARENS ARBETSSÄTT UNDER EN PLANERAD LÄRSITUATION	27
4.3.1 Olika uttrycksformer som verktyg i samtal med barn	29
4.4 PEDAGOGISK DOKUMENTATION	30
4.5 FAKTORER SOM HINDRAR OCH ÖKAR BARN PERSPEKTIV OCH INFLYTANDE	31
5. DISKUSSION	34
5.1 RESULTATDISKUSSION	34
5.2 METODDISKUSSION	38
5.3 FORTSATT FORSKNING	40
6. SAMMANFATTNING	41
7. REFERENSER	43
7.1 TRYCKTA REFERENSER	43
7.2 ARTIKELREFERENSER	45
7.3 ELEKTRONISKA KÄLLOR	45
BILAGA 1	
BILAGA 2	

Förord

Vi vill börja med att tacka förskollärarna som deltog i studien eftersom det var ni som gjorde den möjlig att genomföra. Uppmärksamhet vill vi också rikta mot förskolecheferna på vardera förskola som hjälpte oss att få kontakt med möjliga intervjupersoner. Ett tack även till vår handledare Emelie Nilsson på Kristianstad Högskola för allt stöd och tillgänglighet samt för din konstruktiva kritik som förde oss framåt i arbetsprocessen.

1. Inledning

Samhället idag bygger på demokrati där de demokratiska värdena är något som läggs stor vikt vid och därför ses det som viktigt att dessa förs vidare till barn redan under deras uppväxt. Förskolan har därmed ett viktigt uppdrag med att arbeta för att barn ska utvecklas till aktiva samhällsmedborgare (Westlund, 2010). För att barn ska förstå vad demokrati är och kunna utvecklas till demokratiska medborgare så krävs det att dem blir delaktiga och får ett inflytande i verksamheten (Arnér, 2009). Barns delaktighet och inflytande är något som kan definieras på olika sätt. Enligt FN:s barnkonvention och läroplanen för förskolan så handlar det om att barn ska ges möjlighet att uttrycka sina tankar, åsikter och därmed få möjlighet att påverka sin situation (Unicef Sverige, 2009 & Skolverket, 2010).

Det är inte förrän på de senaste åren som begreppen delaktighet och inflytande har fått en central betydelse i läroplanen för förskolan, vilket har medfört att det inte finns alltför mycket forskning kring vad barn ska få påverka och på vilket sätt. Detta har resulterat i att förskollärare tolkar begreppen delaktighet och inflytande på olika sätt och därmed kan deras arbete med att involvera barn variera (Westlund, 2010). En annan faktor som enligt forskning påverkar barns delaktighet och inflytande är förskollärarens makt gentemot barn. Detta eftersom att det är förskollärare som väljer om barns röster ska lyssnas till eller inte. Det ses därför som viktigt att sträva efter en maktbalans mellan förskollärare och barn som vilar på en demokratisk grund för att barn ska bli delaktiga (Johannesen & Sandvik, 2009). Med detta i åtanke vill vi därför undersöka hur förskollärare talar om sitt arbete med barns delaktighet och inflytande eftersom det är ett relevant område att forska kring.

Forskning idag visar även på att barns delaktighet och inflytande under en lärsituation i förskolan är viktigt. Detta eftersom arbetet på så sätt blir meningsfullt utifrån barns perspektiv, vilket också krävs för att de ska utveckla sin förståelse och medvetenhet för ett fenomen. Barn bör därför få påverka planeringen genom att förskollärare tar tillvara på deras intressen (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Utifrån detta har vi valt att undersöka hur förskollärare talar om sitt arbete med barns delaktighet och inflytande just i lärsituationen. En lärsituation definierar vi som en planerad aktivitet där förskollärarna har planerat något de ska göra tillsammans med barnen, för att barnen ska ges möjlighet att utveckla sin förståelse för ett fenomen.

1.1 Syfte och Problemformulering

Syftet är att studera hur förskollärare ser på samt talar om sitt arbete med barns delaktighet och inflytande under en planerad lärsituation i förskolan. Detta för att få syn på vilken ambition samt medvetenhet det finns hos förskollärare för att skapa förutsättningar för barns delaktighet och inflytande.

Studiens fokus ligger på följande problemformuleringar:

- Hur ser förskollärare på begreppen barns delaktighet och inflytande i relation till läroplanen för förskolan Lpfö 98 reviderad 2010?
- Hur uttrycker förskollärare att de arbetar med och strävar efter barns delaktighet och inflytande under en planerad lärsituation?

2. Litteraturgenomgång

I detta kapitel lyfts till en början studiens teoretiska utgångspunkter i relation till studiens syfte, följt av en historisk tillbakablick kring betydelsen av delaktighet och inflytande i olika styrdokument. Vidare lyfts flera perspektiv från tidigare forskning om förskollärarens förhållningsätt, demokrati och hur barn görs delaktiga och får ett inflytande i en lärsituation.

2.1 Teoretiska utgångspunkter

Studiens teoretiska utgångspunkter grundar sig i det sociokulturella perspektivet samt i en utvecklingspedagogisk teori. Dessa teoretiska utgångspunkter valdes eftersom det insamlade materialet skulle kunna analyseras i relation till studiens syfte. Båda utgångspunkterna valdes eftersom de går in i varandra. Det sociokulturella perspektivet innebär att människor lär i den sociala samvaron, medan den utvecklingspedagogiska teorin trycker mer på hur förskollärare bör skapa lärsituationer där barn blir delaktiga och får ett inflytande i den sociala samvaron.

2.1.1 Sociokulturellt perspektiv

Lev Vygotskij var en av de främsta förespråkarna inom det sociokulturella perspektivet. Säljö (2014) anser att Vygotskijs teorier bygger på att människor lär och utvecklas i samspel med andra men också i en lärandemiljö där interaktionen med olika verktyg och material får betydelse. I ett sociokulturellt perspektiv är människor därför under ständig förändring och utveckling (Säljö, 2014). Vygotskijs teorier handlar vidare om det som barn inte klarar av på egen hand men lär sig tillsammans med andra i den sociala samvaron och så småningom klara det själva, vilket benämns som den proximala utvecklingszonen (Strandberg, 2006). Utifrån ett sociokulturellt perspektiv uppstår därför lärandet först genom interaktion med andra och sedan på ett individuellt plan, vilket skiljer sig från den utvecklingspsykologiska teori som Piaget hade om att barn endast upptäcker kunskapen på egen hand (Säljö, 2014).

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är kommunikationen och språkanvändningen avgörande, eftersom det är på så sätt människor kan interagera med andra, dela sina erfarenheter och kunskaper samt lära av varandra. Därmed är barns delaktighet under interaktionen med andra en avgörande faktor (Säljö, 2014). Det sociokulturella perspektivet är därför ett givet

perspektiv i vår studie i förhållande till förskollärares uppdrag enligt läroplaner och barnkonvention.

2.1.2 Utvecklingspedagogisk teori

Fenomenografin som forskningsmetod utvecklades på 1970-talet och handlade om hur någonting framstod för en människa och det är detta som ligger till grund för den utvecklingspedagogiska teorin (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

Enligt utvecklingspedagogisk teori finns det inte någon undervisningsmetod som kan garantera att alla barn lär och utvecklar sin förståelse. Därför är det enligt denna teori viktigt att ta reda på hur varje barn tar till sig kunskaper om ett visst fenomen (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Utvecklingspedagogiken trycker därmed på att en lärsituation alltid bör utgå från barns erfarenhetsvärldar, vilket kräver att förskollärare har ett förhållningsätt med en vilja att lära om varje barns sätt att tänka.

Pramling Samuelsson och Mårdsjö Olsson (2007) sammanfattar utvecklingspedagogiken utifrån ett antal principer. Det handlar om att förskolläraren måste skapa och fånga situationer där barn kan få tänka, reflektera samt få komma till uttryck på olika sätt. I sådana situationer blir barns möjlighet till delaktighet och inflytande en avgörande faktor. En annan princip är också att barn ska erbjudas ett varierat arbete med alla sinnen, eftersom att barn skapar kunskap på olika sätt. I samband med detta är reflektionen betydelsefull. I denna pedagogik används därför ofta den metakognitiva dialogen tillsammans med barn, där syftet är att göra de medvetna om sitt eget lärande och skapa tillfälle för reflektion.

Reflektionen som de metakognitiva dialogerna ger synliggör också en mångfald av barns sätt att tänka. Denna mångfald ses som betydelsefull eftersom den ger barn både möjlighet till delaktighet i varandras världar samt möjlighet att relatera sitt sätt att tänka till andras och därmed lära mer. Inom en utvecklingspedagogisk teori är det därför viktigt att barn är delaktiga och får ett inflytande i samspelet eftersom det är på så sätt dem ges möjlighet att utveckla sin medvetenhet om ett fenomen (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Denna teori är därmed vår andra teoretiska utgångspunkt i studien.

2.2 Förskolans demokratiska uppdrag ur ett historiskt perspektiv

Under 1960- och 1970-talet ägde ett paradigmskifte rum som innebar en stor samhällsförändring där det uppstod jämställdhet mellan kvinnor och män på arbetsmarknaden (Tallberg Broman, 2010). Detta innebar att båda föräldrarna blev yrkesarbetande, vilket bidrog till att förskolan fick en större betydelse som ett komplement till hemmet. Samhällsförändringen bidrog även till en ökad demokrati där barn fick en större betydelse och skulle utvecklas till demokratiska medborgare. Förskolan fick därmed ett viktigt uppdrag att förbereda barn för delaktighet och ansvar i det demokratiska samhällslivet. Detta uppdrag har synliggjorts i nationella styrdokument på olika sätt från 1970-talet fram till idag (Westlund, 2010).

Barnstugeutredningen är ett styrdokument från 1970-talet där barnet började ses som ett demokratiskt förskolebarn. Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) var detta styrdokument en viktig milstolpe för demokratin i förskolan eftersom det satte barns kompetenser och samspel i fokus. Demokratiuppdraget handlade då framför allt om äldre barns självständighetsfostran. Styrdokumentet inspirerades av utvecklingspsykologin där det fanns föreställningar om vad ett universellt barn skulle uppnå för kunskap vid en viss ålder. Därför handlade uppdraget om att barn, framför allt äldre barn, skulle öva delaktighet som ett led i sin utveckling till ansvarstagande och självständiga medborgare (Westlund, 2010 & Westlund, 2011).

Ett nytt styrdokument kom på 1980-talet, det pedagogiska programmet för förskolan, och ersatte barnstugeutredningen. I detta styrdokument skulle förskolan se till både barns och samhällets behov (Westlund, 2010). Samhällets behov handlade om att föra vidare de demokratiska värderingarna till barn för att demokratin skulle leva vidare i samhället. Barns behov sågs som att verksamhetens innehåll skulle planeras utifrån barns tankar och intressen, samtidigt som äldre barn skulle få delta i planering och i ansvaret för ett gemensamt fattat beslut. Barn utvecklades därför i samspel med andra och förskollärare fick därmed arbeta medvetet och aktivt som förebilder (Westlund, 2011 & Socialstyrelsen, 1987).

Det som skiljer det pedagogiska programmet för förskolan från den första läroplanen som kom 1998, Lpfö 98, var att läroplanen förespråkade alla barns delaktighet och inflytande

utifrån ökande förmåga i stället för utifrån åldrar som det tidigare hade gjorts. Begreppet inflytande fick också en central betydelse i den första läroplanen. Där betonades det att barn skulle få möjlighet att uttrycka sina tankar och åsikter på ett respektfullt sätt samt få påverka i ett demokratiskt beslutsfattande (Westlund, 2011). 2010 kom det en revidering av Lpfö 98 då barns möjlighet att påverka utifrån ökande förmåga togs bort och det trycktes istället på att förskollärare skulle ge alla barn oavsett förmåga möjlighet till ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll (Skolverket, 2010). Westlund (2010) hävdar därmed vidare att förskolans demokratiuppdrag har gått från en självständighetsfostran till att alla barn ska få möjlighet till inflytande och få lov att påverka för sin egen skull.

2.3 Demokrati, makt och samspel

Demokrati i förskolan handlar om att barn i hög grad ska ges möjlighet till delaktighet och inflytande, vilket kräver att barn ska ges rätt till att bilda sina egna tankar och åsikter, få uttrycka dessa samt få sin röst hörd. Därför är det viktigt att alla barn ses som lika värda. Arnér (2009) menar att barnkonventionen trycker på att barn ska ha rätt till detta eftersom barn ofta befinner sig i underordning gentemot den vuxne som har makt att bestämma om barns röster ska bli hörda eller inte i en planerad lärsituation.

Enligt Arnér och Sollerman (2013) är nyckeln till demokrati i förskolan samtal och kommunikation mellan barn och vuxna, eftersom det är där barn ges möjlighet att komma till tals och bli lyssnade på. I samtalen krävs det dock att förskollärare är lyhörda och visar intresse för barn så att barn får det förtroendet som krävs för att de ska vilja uttrycka sig. Därför är det viktigt att relationen mellan förskollärare och barn bygger på respekt för varandra istället för en maktrelation. Maktrelationen ger barn en känsla av att allting redan är bestämt och därför ser de ingen mening med att uttrycka sin åsikt, vilket hämmar barns utveckling till demokratiska medborgare. Därför är det viktigt att förskollärare tar tillvara på det barn ger uttryck för och har det som grund i planeringen för lärsituationen (Arnér & Sollerman, 2013). Detta kan bidra till att lärsituationen blir meningsfull för barn, vilket krävs för att de ska utveckla sin förståelse (Persson & Wiklund, 2007).

Om förskolan ska vara en verksamhet som bygger på demokrati är det viktigt att förskollärare skapar situationer där barn blir delaktiga i samspelet genom att få tänka, tala och dela med sig av sin erfarenhetsvärld (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Utifrån detta är det

viktigt att barn får arbeta varierat med alla sina sinnen eftersom de lär på olika sätt. Samtidigt trycks det på att det inte bara handlar om ett görande utan barn behöver reflektera över det som de varit med om för att de ska kunna utveckla sin förståelse. I samspelet är det då viktigt att förskollärare inte är ute efter förutbestämda svar hos barn utan de ska känna att det är deras egna tankar och upplevelser som är viktiga (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Detta ger dessutom barn mod att uttrycka sig inför hela barngruppen vilket är en viktig egenskap i ett demokratiskt samhälle och det ger barn möjlighet att utveckla sin självkänsla (Arnér och Sollerman, 2013).

För att alla barn ska komma till tals, även de barn som inte har ett så utvecklat verbalt språk, är det viktigt att förskollärare erbjuder olika uttrycksmöjligheter så som bild, drama och musik (Dahlbeck och Persson, 2010). Arnér och Sollerman (2013) uttrycker att alla barn som kommer till tals i samspelet ges möjlighet att utveckla sitt tänkande och språk. Därför är det viktigt att det skapas förutsättningar för att barn ska komma till tals. I samspelet ges barn och förskollärare också möjlighet att lära av varandra eftersom olikheterna synliggörs när alla får komma till tals på sina villkor. Arnér och Sollerman (2013) anser att det i samspelet dock inte handlar om att barn ska komma till tals för att bestämma allt, även om förskollärare samtidigt inte ska sättas i maktposition gentemot barn. Därför är det viktigt att förskollärare reflekterar över hur de bemöter barn i samspelet.

2.3.1 Förskollärarens barnsyn

För att barns delaktighet och inflytande inte ska hämmas så är barn i hög grad beroende av förskollärarens barnsyn. Detta eftersom förskolläraren befinner sig i en maktposition där synen på barns kompetens och barns behov spelar en avgörande roll (Johannesen & Sandvik, 2009).

Halldén (2007) menar att det förr fanns en tradition om att förskollärare såg på barn som tomma ark som de skulle fylla med kunskap eftersom det var de vuxna som besatt den sanna kunskapen. Barndomen sågs utifrån detta synsätt som en transportsträcka mot vuxenlivet och det var inte förrän barn blev vuxna som de sågs som värdefulla medborgare. Johannesen och Sandvik (2009) lyfter också denna tradition men benämner den som en bristdiskurs där fokus låg på det barn ännu inte kunde eller behärskade. Förskollärares uppgift blev här att rätta till barns brister så att de kunde komma närmre vuxnas kompetenser. I denna diskurs blev det

därför svårt att se nödvändigheten med barns delaktighet och inflytande eftersom förskollärares fokus var på barns brister istället för barnet som egen individ.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) nämner att det har skett en förändring i synsättet på barn som innebär att fokus istället ligger på barns kompetenser och att barn då ska vara delaktiga i både ord och handling. Detta kan även ses i relation till en kompetensdiskurs där barn ses som subjekt och experter på sina egna liv. I takt med förändringen har barns åsikter och intentioner fått en större betydelse och vuxna lyssnar därför mer på barn för att de ska kunna skapa meningsfulla lärandesituationer tillsammans. Barn blir här i hög grad medkonstruktörer av sin egen kunskap och därmed har synsättet bidragit till att barns delaktighet och inflytande har ökat (Johannesen & Sandvik, 2009). Därför är det idag viktigt att förskollärare har ett respektfullt förhållningssätt där barn ses som kompetenta med rättigheter att vara delaktiga i sitt eget lärande och liv för att barns delaktighet och inflytande inte ska hämmas (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

2.4 Barnperspektiv

Barnperspektiv är ett mångtydigt begrepp som kan definieras som att vuxna sätter barn i centrum och ser till barns bästa utifrån vad vuxna anser vara bra för barn. Det syftar till ett vuxenperspektiv på barn som benämns som det generella barnperspektivet (Arnér och Tellgren, 2006).

Barnperspektivet kan därför ses som en kultur skapad för barn och inte av barn. Perspektivet utgår alltså inte från det barnen själva uttrycker utan det kan beskrivas som att förskollärare intar ett barnperspektiv utifrån till exempel forskning och styrdokument som beskriver vad barn behöver lära (Halldén, 2003). Detta betyder dock inte att förskollärare inte hör eller ser barnen. Det handlar mer om ett maktperspektiv där vuxnas perspektiv går före barns. Detta eftersom förskollärare har mer erfarenhet om vad som är bra för barn. Barn blir här till viss del delaktiga men deras inflytande blir begränsat eftersom deras vilja och perspektiv underordnas den vuxnes (Johansson, 2003).

2.5 Barns perspektiv

Barns perspektiv är barnets egen kultur som handlar om hur något visar sig för barnet utifrån sin synvinkel, alltså det barnet själv ser, upplever och uttrycker (Arnér & Tellgren, 2006 och Johansson, 2003). Att tolka barns perspektiv innebär därför att få en inblick i barns olika livsvärldar och en inblick i att barns perspektiv ter sig olika på grund av att de har olika erfarenheter (Arnér och Tellgren, 2006). Vikten av att förskollärare tolkar barns perspektiv har idag fått en större betydelse i förskolan. Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) menar att detta har att göra med att barns rätt till delaktighet och inflytande har ökat i olika styrdokument samtidigt som de konstaterar att:

Delaktighet och barns perspektiv är på motsvarande sätt ömsesidigt beroende av varandra. En förutsättning för att vuxna skall kunna göra barn delaktiga är att de har förmåga att ta barns perspektiv (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2003, s. 71).

Johansson (2003) menar däremot att förskollärares möjligheter att förstå barns perspektiv fullt ut är begränsat eftersom de endast kan förstå barns perspektiv genom det barn ger uttryck för. Därmed handlar det mer om ett närmande av barns perspektiv, mer om en strävan att förstå barn.

Förskollärares närmande av ett barns perspektiv kan ske genom samtal och kommunikation där barn i hög grad är delaktiga (Arnér och Tellgren, 2006). En förskollärare bör också vara lyhörd för barns tankar och åsikter samt ha en förståelse för hur barn skapar sin kunskap. Det är alltså inte självklart att förskollärare närmar sig barns perspektiv genom att bara vara med barn (Pramling Samuelsson och Sheridan, 2003). Det handlar även om tid, tid att lära känna barn och vinna deras förtroende (Davis i Johansson, 2003).

2.6 Definitioner av begreppen delaktighet och inflytande

Begreppen delaktighet och inflytande kan definieras olika beroende på vilka sammanhang begreppen ingår i. I förskolans värld ses begreppen oftast som synonyma, men det finns även uppfattningar om att begreppen har skilda betydelser (Arnér, 2009).

När begreppen delaktighet och inflytande definieras på skilda sätt, kan begreppet inflytande definieras som att barn ska få möjlighet att påverka och få sin röst hörd (Arnér, 2009). Detta

medför att när förskollärarna planerar en lärsituation så bör det ske utifrån barns erfarenheter, idéer och initiativ. Men det kräver också att förskollärare väl under lärsituationen är beredda att ändra planeringen utifrån barns perspektiv för att kunna utveckla den på ett sätt så att barn får inflytande. Förskolläraren har här en avgörande roll eftersom det är den vuxne som har makt att välja om barns röster ska bli hörda. Begreppet delaktighet tar en annan riktning då det handlar om att barn får ta del av det någon annan redan har planerat och bestämt. Därmed blir barns röst och möjlighet att påverka inte lika viktigt i detta begrepp (Arnér, 2009).

Johannesen och Sandvik (2009) anser att det är svårt att skilja på begreppen och definierar därför begreppen synonymt. Delaktighet och inflytande handlar härmed om att barn ska vara med och ta beslut, bestämma och få möjlighet att välja. Samtidigt tydliggörs det att det inte alltid handlar om att barn ska få sin vilja igenom eller bestämma, utan det handlar mer om att få ta del av en gemenskap där alla barn ska ges rätt att bli sedda, hörda men också kunna visa respekt för varandras tankar samt åsikter. Barns delaktighet och inflytande stannar därför inte vid att barnen bara är närvarande eftersom det är svårt för barn att vara delaktiga om de inte får möjlighet att delta på något sätt (Johannesen och Sandvik, 2009).

När begreppen definieras som synonyma innebär det också att barn är delaktiga i både ord och handling där deras agerande tas på allvar så att de får möjlighet att påverka både innehåll och form i en lärsituation. Detta kan dock göras på olika sätt vilket beskrivs genom att förskollärare samtalar med barn, ställer frågor till dem och uppmuntrar deras initiativ (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2003).

2.6.1 Olika steg av delaktighet och inflytande

Shier (2001) har också forskat kring barns delaktighet och inflytande och menar på att detta kan uppfattas och tillämpas på olika sätt. Detta beskrivs med hjälp av olika nivåer.

De lägsta nivåerna av barns delaktighet beskriver Shier (2001) som att barn till viss del blir passiva i sin delaktighet eftersom att kommunikationen endast äger rum på vuxnas villkor. Barns agerande och uttryck blir här begränsat. Dessa nivåer kan ses i relation till det Johansson (2003) tar upp om förskollärares makt framför barnens delaktighet, då förskollärare i första hand agerar utifrån vad de anser är bra för barn. Nivån därefter innebär enligt Shier (2001) att barn blir lyssnade till. Barn har här rätten att uttrycka sig utifrån sina egna villkor

och förskollärare lyssnar på dem men ser inte barns åsikter som viktiga i en beslutsprocess. Detta eftersom förskollärare inte ser barn som intresserade av att påverka. I de sista nivåerna delar barn och förskollärare på ansvaret samt makten. Barn blir därmed delaktiga i beslutsprocessen och får möjlighet att påverka på ett sätt som liknar det förändrade synsättet på barns delaktighet. Det förändrade synsättet innebär att barn ska ges möjlighet att vara delaktiga i både ord och handling samt behandlas utifrån samma respekt som vuxna (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2003). De sista nivåerna erbjuder barn större delaktighet och inflytande (Shier, 2001).

2.7 Delaktighet och inflytande genom pedagogisk dokumentation

Dokumentation är när förskollärare samlar in material av barns läroprocesser och synliggör dessa genom exempelvis bilder och filmer. För att dokumentationen sedan ska bli pedagogisk har dialogen en central plats där det krävs att förskollärare samtalar och reflekterar om dokumentationen både med barn och med arbetslaget för att kunna utveckla verksamheten (Lenz Taguchi, 2013). Teoretiker hävdar att den pedagogiska dokumentationen bidrar till att barn får ökad delaktighet och inflytande i lärsituationer.

Wehner-Godée (2010) menar att en utgångspunkt för pedagogisk dokumentation är att förskollärare i första hand använder dokumentationen i samtal med barn där det är barns röster som ska göras hörda. Det är alltså barns reflektioner och olika förståelsesätt som ligger till grund för samtalen. Dessa samtal utgår ifrån att förskollärare först synliggör barns lärande med hjälp av exempelvis en bild och frågar barnet hur tänkte du här och hur tänker du idag? Frågorna ställs i syfte att synliggöra barnets tankar och lärande för dem själva, men också för att göra barn delaktiga och ge dem inflytande i den kommande planeringen av verksamheten (Lenz Taguchi, 2013 & Wehner-Godée, 2010). Den pedagogiska dokumentationen gör det därmed möjligt att utifrån barns utsagor ta tillvara på deras intressen, tankar och åsikter (Lenz Taguchi, 2013).

Wehner-Godée (2010) tar också upp att pedagogisk dokumentation tillhör ett utforskande arbetssätt där förskollärare inte är förmedlare av kunskap utan de är medkonstruktörer och i hög grad delaktiga i att söka kunskap tillsammans med barn. Därför är en annan viktig

utgångspunkt för pedagogisk dokumentation att förskollärare samtalar om dokumentationerna i arbetslaget för att kunna fördjupa sig i barns frågor och få förståelse för hur barn tänker och gör. Dahlberg, Moss och Pence (1999) definierar pedagogisk dokumentation på ett liknande sätt som ovan beskrivits. Samtidigt som det poängteras att pedagogisk dokumentation är ett demokratiskt arbetssätt där både barn och förskollärare i hög grad är delaktiga och beroende av varandra.

3. Metod

I följande avsnitt redovisas studiens forskningsmetod, val av undersökningsgrupp och hur det empiriska materialet samlades in samt bearbetningen av denna för att syftet med studien skulle kunna uppnås. En etisk diskussion kring studien kommer också att föras.

3.1 Val av metod

Studien valdes att genomföras med en kvalitativ forskningsansats. Huvudsyftet med metoden är att ta reda på människors uppfattningar om något samt finna variationen bland dessa uppfattningar. Metoden bygger därmed inte på hur något egentligen är eller bör uppfattas (Stukát, 2011). Med detta i åtanke valde vi denna metod eftersom vårt syfte med studien är att undersöka förskollärares uppfattningar om barns delaktighet och inflytande under en planerad lärsituation.

Under en kvalitativ forskningsprocess kan det empiriska materialet samlas in på olika sätt genom exempelvis intervjuer, skriftliga frågeformulär, filmobservationer och så vidare (Denscombe, 2009). Vi samlade in materialet genom personliga intervjuer. Intervjuerna byggde på ett semistrukturerat upplägg, som innebar att vi som forskare ställde samma huvudfrågor till alla. Dock varierade ordningen på frågorna för att den skulle passa informanten. Utifrån huvudfrågorna ställdes också följdfrågor som exempelvis: Kan du berätta mer? Och har jag förstått dig rätt om jag tror att din uppfattning är...? (Stukát, 2011 & Denscombe, 2009). Vi valde denna metodik för att få en djupare förståelse för informanternas uppfattningar om det valda ämnet, vilket denna metodik bidrar till (Stukát, 2011).

Det finns det både för- och nackdelar med att använda sig av intervju som metod (Bell, 2006). En fördel var att vi som intervjuade kom i kontakt med informanternas tonfall, mimik och pauser som förtydligade informanternas svar på ett sätt som vi inte hade kommit i kontakt med genom ett skriftligt frågeformulär. En nackdel var dock att det tog väldigt lång tid att bearbeta och analysera det empiriska materialet. Ytterligare en nackdel var att informanterna kan ha blivit påverkade av hur vi som forskare ställde intervjufrågorna samt av vår respons på deras utsagor. Därmed kan vi i enighet med Kihlström (2007) konstatera att forskaren har en avgörande roll under en intervjustudie.

3.2 Val av intervjufrågor

Intervjufrågorna valdes utifrån de stora problemformuleringarna i studien för att dem skulle bli relevanta i relation till syftet med studien. Därmed bestod intervjufrågorna av mer detaljerade underfrågor för att vi som forskare sedan skulle kunna besvara problemformuleringarna. Inom en kvalitativ studie är det vanligt att intervjufrågorna väljs på detta sätt (Kihlström, 2007).

Intervjufrågorna påverkades av tidigare teorier om hur begreppen delaktighet och inflytande definieras. Tidigare teorier beskriver exempelvis att delaktighet och inflytande handlar om att barnen ska ges rätt att bli hörda och få påverka både innehåll och form i en lärsituation (Johannesen & Sandvik, 2009; Pramling Samuelsson & Sheridan, 2003). Därav utformades exempelvis följande intervjufråga: Hur tänker och agerar du i en lärsituation där du ges möjlighet att ändra din planering för att ta tillvara på barnens initiativ, idéer samt funderingar? Intervjufrågorna formulerades som öppna (se bilaga 1), för att informanterna inte skulle påverkas att ge ett önskvärt svar. Under en intervjustudie är det även viktigt att inte ha för många frågor som inte hör till ämnet eftersom det kan leda till att informanterna blir förvirrade (Denscombe, 2009). Därför formulerade vi bara frågor som var nödvändiga för studien.

3.2.1 Pilotstudie

Inför intervjuerna valde vi att genomföra en pilotstudie. Detta då vi ville träna oss på att intervjua samt testa frågornas bärighet och formulering i relation till vårt syfte och frågeställningar med studien (Bell, 2006). Pilotstudien gjordes med en verksam förskollärare som inte deltog i undersökningen. Efter genomförd pilotstudie kunde vi dra slutsatsen att frågorna var relevanta och rätt formulerade, men att vi som intervjuare behövde bli bättre på att ställa följdfrågor som följde informantens utsagor. Antalet huvudfrågor behövde också utökas för att vi skulle få in ett rikare material. Pilotstudien bidrog därmed till att vi kunde få mer omfattande intervjuer med informanterna.

3.3 Urval och undersökningsgrupp

I en kvalitativ studie är det viktigt att känna till hur undersökningsgruppen valdes ut och hur många som ingick där för att kunna bedöma tillförlitligheten (Stukát, 2011). Detta presenteras nedan för att kunna öka tillförlitligheten med vår studie.

Undersökningsgruppen valdes genom ett strategiskt urval. I detta urval är det viktigt att intervjua personer som har erfarenhet av studiens ämne (Stukát, 2011). Intervjupersonerna i studien valdes därför utifrån deras yrkesbakgrund eftersom den förmodades ge betydelse för hur de svarade. Därmed bestod vårt urval av verksamma förskollärare som dagligen arbetar med barn i åldrarna noll till sex år. Variabler som ålder och hur lång yrkeserfarenhet förskollärarna hade sågs inte som avgörande när undersökningsgruppen valdes ut. Detta bidrog till att förskollärarnas ålder och yrkeserfarenhet varierade i studien.

Förskollärarna som intervjuades arbetade i samma kommun men inte på samma förskola. Anledningen till att vi valde förskollärare i en och samma kommun var för att vi i denna kommun var kända bland några av förskollärarna sedan tidigare, vilket vi hoppades på skulle bidra till ett mer avspänt intervjutillfälle. Ett avspänt intervjutillfälle är betydelsefullt i en kvalitativ studie eftersom det bidrar till att informanterna känner sig bekväma med att uttrycka sina uppfattningar (Stukát, 2011). Syftet med att intervjua förskollärare från olika förskolor var också att få in ett rikare material.

Hur många förskollärare som skulle intervjuas var inte bestämt innan på grund av att vi ville samla in ett rikt material. Antalet förskollärare som intervjuades bestämdes därför när vi som forskare kände att materialet var mättat och det inte längre skedde en variation i utsagorna. Detta är i enighet med ett strategiskt urval (Stukát, 2011). Efter tio intervjuer med olika förskollärare kände vi att materialet var mättat och därmed innefattar undersökningsgruppen tio verksamma förskollärare.

De tio förskollärarna benämns i studien utifrån kravet på konfidentialitet som är ett löfte där varje deltagare inte ska kunna identifieras (Bell, 2006). Därför avidentifierades förskollärarna efter de personliga intervjuerna för att deras utsagor inte skulle kunna kopplas till den informant som avgivit utsagorna. De avidentifierades med hjälp av andra namn på följande sätt i studien:

Förskollärare 1
Förskollärare 2
Förskollärare 3
Förskollärare 4
Förskollärare 5
Förskollärare 6
Förskollärare 7
Förskollärare 8
Förskollärare 9
Förskollärare 10

3.4 Genomförande

För att genomföra vår studie och uppnå syftet tog vi först kontakt med förskolecheferna till respektive förskola genom mail där vi frågade om det fanns ett intresse hos förskollärarna av att delta i studien. Vid intresse hos förskollärarna tog vi kontakt med dem via mail, då vi skickade ut ett informationsblad (se bilaga 2). Därefter bestämde vi också tid tillsammans med informanterna. Eftersom intervjuerna bör ske i en lugn och trygg miljö (Stukát, 2011) så genomfördes de på informanternas egen arbetsplats. Vid intervjutillfället fick informanterna mer omfattande information om syftet med studien och deras rättigheter utifrån de etiska principerna för forskning.

Vid intervjutillfället är det också viktigt att inte styra intervjuerna eller ställa ledande frågor (Kihlström, 2007). Därför bortsåg vi från vår förförståelse och ställde öppna frågor till informanterna. Intervjuerna spelades in med hjälp av en diktafon och efter genomförandet transkriberades dessa.

3.5 Bearbetning och analys

Som första steg under bearbetning och analys är det viktigt att lära känna materialet (Stukát, 2011). Därför lyssnade vi på de inspelade intervjuerna och gick igenom transkriberingarna ett flertal gånger. Därefter häftade vi ihop alla utskrivna transkriberingar och lade ut de på golvet för att få en överblick över materialet. Därefter ställdes frågor till materialet: Vad är det

förskollärarna talar om? Vad finns det för gemensamt i förskollärarnas utsagor? Är det något som skiljer i det förskollärarna talar om? Under tiden markerades intressanta delar i materialet med olika färger för att hitta samband i det empiriska materialet och kunna hitta olika teman i förskollärarnas utsagor.

Genom samband i förskollärarnas utsagor fann vi olika mönster som bidrog till att olika kategorier kunde identifieras. Från början var kategorierna begreppsdefinition, samtalets betydelse, pedagogisk dokumentation, vad ökar och minskar barns delaktighet och inflytande?, uttrycksformer, arbetssätt, planering och förskollärarens roll. I en kvalitativ studie får kategorierna inte gå in i varandra utan det ska vara uppenbart till vilken kategori ett citat tillhör (Stukát, 2011). Där av avgränsades kategorierna ytterligare, vilket presenteras i kapitlet Resultat och analys. Efter att kategoriseringen var klar valdes det ut citat som skulle representera förskollärarnas uppfattningar under varje kategori. Resultatet kunde därefter skrivas fram på ett tydligt sätt med hjälp av citaten och kategoriseringarna.

Eftersom det söktes efter innebörder och mönster i det empiriska materialet skedde bearbetningen och analysen med hjälp av en induktiv slutledning (Stensmo, 2007). Avslutningsvis analyserades resultatet med studiens teoretiska utgångspunkter, sociokulturellt perspektiv och utvecklingspedagogisk teori för att sedan diskuteras i relation till tidigare forskning.

3.6 Etik

Informanterna i studien behandlades utifrån Vetenskapsrådets etiska principer för forskning (2002) som är uppdelat i de fyra huvudkraven informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I enlighet med informationskravet fick varje deltagare ta del av studiens syfte både när de tillfrågades att delta i undersökningen och i början av intervjutillfället. Men för att minska risken att deltagarnas svar skulle påverkas av en social önskvärdhet beskrevs inte syftet så detaljerat och informanterna fick inte ta del av intervjufrågorna i förväg (Björkdahl Ordell, 2007).

Vi informerade informanterna om att deras namn, kön eller arbetsplats inte kommer att avslöjas, vilket är i enlighet med konfidentialitetskravet. Konfidentialitet innebär att informanterna inte ska kunna identifieras (Bell, 2006 Vetenskapsrådet, 2002). För att skydda

individerna gavs de också i samråd med nyttjandekravet information om att deras utsagor inte kommer att användas i ett annat syfte utanför undersökningen. Informanterna respekterades utifrån samtyckeskravet och hade därmed rätt till att själva bestämma över sin medverkan. Individskyddskravet valdes för att informanterna inte skulle utsättas för psykisk eller fysisk skada, förödmjukelse eller kränkning (Björkdahl Ordell, 2007).

4. Resultat och analys

I detta kapitel besvaras studiens frågeställningar utifrån informanternas utsagor. Dessa redovisas med hjälp av olika kategorier för att förtydliga resultatet om hur förskollärare ser på, samt talar om sitt arbete med, barns delaktighet och inflytande under en planerad lärsituation i förskolan. Varje kategori följs sedan av en analys av förskollärarnas utsagor utifrån de teoretiska utgångspunkterna, sociokulturellt perspektiv och utvecklingspedagogisk teori.

4.1 Begreppsdefinition av delaktighet och inflytande

Förskollärarna definierade begreppen delaktighet och inflytande som liktydiga då de hade svårt att skilja dem åt eftersom de ansåg att definitionerna av begreppen gick in i varandra. Begreppen delaktighet och inflytande handlade enligt förskollärarna om att barnen skulle få komma till tals och påverka lärsituationens upplägg och hela lärprocessen, vilket beskrivs i följande citat.

Förskollärare 10: [...] barnen ska ju vara delaktiga i både det man arrangerar, [...] den biten att vad dem är intresserade av, [...] och hur dem vill ha det, asså upplägget vad som intresserar dem. [...] dem ska vara delaktiga liksom i hela.. hela processen, från start till liksom utvärderingen [...] det tycker jag är svårt det här både delaktighet och inflytande för det låter som dem är liksom lite lika så. [...] det handlar ju också om att [...] dem ska ha inflytande i lärandet, att dem ska komma till tals [...] Men det handlar ju mycket om att [...] det är ju dem vi utformar verksamheten asså det är dem som är utgångspunkten och sen så bygger man ju upp asså serverar smörgåsbordet utifrån det liksom.

När förskollärarna talade om att barnen skulle få påverka så togs det också upp att barns delaktighet och inflytande inte handlade om att de skulle bestämma allt. Utan de menade på att det istället handlade om att barnen skulle tas på allvar och bli lyssnade till vilket citatet nedan styrker.

Förskollärare 4: [...] det är ju jätteviktigt att dem får vara delaktiga och att dem får känna att de är delaktiga, att man tar dem på allvar och att man lyssnar på dem. [...] det här med delaktighet är ju inte samma sak som att de ska få bestämma allting utan det är ju det att man är lyhörd på dem och att man lyssnar på dem och att man visar barnen att man har lyssnat på dem.

Analys

När förskollärarna talade om begreppen delaktighet och inflytande hade de svårt att skilja på begreppen då de uttryckte att de gick in i varandra. Förskollärarna beskrev barns delaktighet

och inflytande som att de skulle få komma till tals och påverka lärsituationens upplägg. En möjlig tolkning av detta är att det inte endast handlar om att barnen ska sitta med utan de måste också aktivt få delta på något sätt för att kunna få ett inflytande. Samtidigt uttryckte förskollärarna att det inte handlar om att barnen ska bestämma allt utan få sin röst hörd. Här kan det konstateras att får barnen inte möjlighet att vara delaktiga kan de inte heller få ett inflytande och därmed ses begreppen som svåra att skilja åt. På det sättet förskollärarna definierade begreppen finns det en tendens till en utvecklingspedagogisk syn på barns delaktighet och inflytande. Eftersom att barn där ska få tänka, tala och komma till uttryck för att få ett inflytande och det är då viktigt att någon lyssnar på det barn säger (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

4.2 Planering som främjar barns delaktighet och inflytande

När förskollärarna planerade en lärsituation för barnen så menade de på att planeringen utformades genom att förskollärarna såg till barnens behov. De samtalade och ställde också frågor till barnen för att få syn på deras tankar om vad de ville arbeta med. Därmed blev barnen delaktiga i planeringen som citatet nedan visar.

Förskollärare 8: [...] vi som jobbar med barnen ska innan vi gör en planering se var behovet hos barnen finns och därefter göra en planering och samtala med eleverna, eleverna barnen då va. [...] vad tänker ni, vad tycker ni vi ska göra på gymnastiken? Till exempel så då va så har jag börjat ta med vad dem själva tycker och vad man själv ser behoven kan vara.

Förskollärarna talade också om att de innan planeringen observerade barngruppen för att få syn på deras intresse för att planering skulle kunna utgå från barnen. Det var även viktigt att de under lärsituationen var flexibla och kunde ändra planeringen om barnen ville åt ett annat håll. De menade att arbetet måste vara meningsfullt för barnen för att de ska kunna utveckla sin förståelse. Detta sätt att planera skiljer sig från hur planeringen utformades förr eftersom det då endast var förskollärarna som bestämde och tog inte tillvara på det barnen uttryckte, vilket citatet nedan visar.

Förskollärare 7: [...] det är ju liksom deras intresse man försöker och fånga och lyssnat av innan lite så man inte bara går på någonting som inte är, utan utefter barngruppen får man ju planera. [...] man ändrar ju sin planering utefter barnen. Har jag planerat någonting och upptäcker att nej det här är inget, dem är inte intresserade då känner jag ju att då är det ingen idé att spinna vidare på det utan då får jag hitta något utefter som jag känner att barnen är intresserade av. Jag kan jämföra

som när jag gick ut så, tre veckor skulle man hålla på med kanske äpple, [...] man planerade i detalj och sen brydde man sig inte alls utan då hade jag planerat och så skulle det va. Nu är det ju helt ändrat, nu får man ju lyssna utefter barnen och sen kan jag ju komma med idéer, jag ska ju skapa idéer och förutsättningar men jag ska ju också ha barnen med mig [...] är dem inte intresserade så kommer dem inte vidare i utvecklingen

Men i intervjuerna tas det upp att förskollärarna fortfarande kan bestämma målet själva men vägen dit måste idag barnen få vara delaktiga och få inflytande i. Det handlar alltså om att planeringen inte kan göras fullt ut eftersom barnen ska ges möjlighet att påverka upplägget, vilket åskådliggörs av följande citat.

Förskollärare 2: [...] Jag ser ju att det är dem, barnen, som jag sagt innan att jag har start och jag har mål och vad som händer på den vägen det är barnen som får bestämma

Analys

Förskollärarna talade om att planeringen utgick från det förskollärarna såg var barnens behov, men också från barnens intresse och vad barnen ville arbeta med. En möjlig tolkning av detta är att planeringen i förskolan utgår både från ett barnperspektiv och barns perspektiv. Därmed kan det vara rimligt att se förskolans arbete som demokratiskt eftersom att alla aktörer både barn och vuxna blir delaktiga och får ett inflytande i lärsituationerna. Att barns perspektiv tas tillvara i planeringen då förskollärarna ser till varje barns tankar och erfarenheter är en viktig aspekt som går i linje med utvecklingspedagogiken. Enligt utvecklingspedagogiken bör planeringen utgå från barns erfarenhetsvärldar för att det ska bli meningsfullt och då krävs det att barn blir delaktiga och får ett inflytande (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Hur pass delaktiga barnen var i planeringen var dock något som varierade när förskollärarna talade om barns delaktighet och inflytande. Några av förskollärarna uttryckte att de var väldigt flexibla och lyhörda för barnens intressen och öppna för att ändra sin planering. Medan ett antal förskollärare uttryckte att det var förskollärarna som bestämde målet och barnens delaktighet och inflytande begränsades då till att endast få påverka vägen till det bestämda målet. En möjlig tolkning om varför det skedde en variation i hur pass delaktiga barnen var i planeringen, kan bero på att förskollärarna ska förhålla sig till och erbjuda barnen det som står i läroplanen för förskolan. Samtidigt som deras uppgift är att erbjuda barnen delaktighet och inflytande. Här gäller det för förskollärarna att hitta en balansgång. Det är inte en enkel uppgift att ta sig an vilket blir uppenbart i det förskollärarna ger uttryck för.

4.3 Förskollärares arbetssätt under en planerad

lärsituation

Förskollärarna talade om att barnen i hög grad är delaktiga i lärsituationen genom att de är med och söker ny kunskap. Lärsituationen beskrevs som att den ofta utgår från ett samtal där det är barnens frågor som tas tillvara. För att utmana barnen i dessa frågor erbjuds ett arbete med alla barnens sinnen, där de får testa sig fram istället för att förskollärarna förmedlar svaren. Innan lärsituationen avslutas så tas det upp att det är viktigt att barnen ges möjlighet att reflektera över sin upplevelse. Reflektionen kan då ske både i grupp och enskilt. Bland förskollärarna ansågs det dock vara problematiskt med reflektionen i grupp då de inte vet om barnen lyfter sitt perspektiv eller säger det kompisen gör. Detta styrks av de två följande citaten som förskollärare 10 och 2 uttrycker.

Förskollärare 10: [...] Och sen så utgår jag ifrån eh deras frågor [...] och så spinner man vidare på det och sen så brukar vi alltid kanske göra [...] någon lek efter det eller experiment eller så som har med det att göra [...] efter det [...] utvärdera man liksom och [...] så brukar jag alltid typ samtala vad tyckte du om det här liksom och vad det kul och vad gjorde vi innan idag [...] så att samtala med dem så en och en tycker jag eller i grupp liksom och fråga var och en tycker jag är [...] väldigt bra men samtidigt kan det också att man säger det kompisen har gjort [...] jag tror att det bidrar mycket om man utgår från barnen [...] ser den här processen.

Förskollärare 2: [...] nu är det ju mera en kommunikation mellan barnen och mig, [...] man har ju gått från att va en förmedlingspedagog till att bli en.. [...] medkonstruktör [...] vi gör ju det tillsammans på något vis istället.

Under lärsituationen tar förskollärarna också upp att det är viktigt att alla barn ses som lika värda och att alla får komma till tals eftersom det är viktigt i ett demokratiskt samhälle. Som förskollärare är det då betydelsefullt att skapa ett förtroende hos barnen genom att visa att någon lyssnar på dem och tar dem på allvar. De menar att detta stärker barnens självförtroende att våga uttrycka sig inför en grupp. Barns delaktighet och inflytande är därför avgörande och något de ska ha rätt till. Förskollärarna menar däremot att detta inte innebär att alla ska få komma till tals lika mycket eftersom ett barn kanske behöver mer utrymme än ett annat barn. Förskollärarna menade att barnen därför ska få komma till uttryck oavsett vilka förutsättningar de har, vilket belyses i de tre citaten nedan.

Förskollärare 6: [...] det är viktigt att alla får vara med [...] det stärker ju barnen och dem behöver lära sig och vara med [...] det är jätteviktigt i dagens samhälle tycker jag att man lär sig att prata inför lite folk och eh det stärker självförtroendet och man får göra sin röst hörd [...] det är viktigt att alla barn får bli hörda och sedda, bekräftelse liksom. [...] man behöver inte alltid ge lika mycket till alla för att det ska bli rättvist. För en del kanske behöver mer och en del behöver mindre. Eh men att alla får samma rätt till delaktighet och inflytande, det kanske innebär att jag [...] lyfter en annan lite mer än en annan för att just det barnet behöver pushas mer [...] till att

komma fram och liksom sådär. [...] jag tror det är jätteviktigt, jag tror dem lär sig väldigt mycket på att få vara med och tänka och tycka. [...] Man måste få in det här och det står i läroplanen det och det och det. [...] man bli lite stressad att man vill hinna med så mycket men vi måste lära oss att backa och liksom vänta in barnen.

Förskollärare 3: Det är viktigt att man ser alla barnen, även dem barnen som är lite tysta som kanske inte säger så mycket, att man är med och verkligen lyfter upp dem också och att dem får vara delaktiga och säga vad dem tycker och man följer upp deras tankar och idéer. [...] Jag tycker det viktiga att man är med så man inte missar någon [...] vi har ju haft mycket så att alla likas värde och så att det är ju viktigt att alla får komma fram oavsett hur man är.

Förskollärare 8: [...] det är ju jätteviktigt att alla blir tagna på allvar, att ens idéer, ens tankar blir tagna på allvar av dem man umgås med, av dem man känner förtroende för, för att kunna utvecklas och liksom veta att det jag säger det är viktigt, någon lyssnar på mig det är viktigt det jag säger och då växer ju barnen med det.

Analys

Det kan tolkas som att förskollärarna är öppna för barnens perspektiv även under den planerade lärsituationen. Detta är en rimlig tolkning eftersom förskollärarna uttryckte att de inledde lärsituationen med ett samtal där de tog tillvara på barnens frågor. För att sedan utifrån detta erbjuda barnen ett varierat arbete med alla sina sinnen där reflektionen över det som barnen varit med om var viktig. Här kan det konstateras att barnen blir delaktiga och får ett inflytande i hela arbetsprocessen från samtalet som lärsituationen började med till reflektionen efter genomförandet. Det arbetssättet förskollärarna gav uttryck för kan ses i enighet med utvecklingspedagogiken där arbetet ska utgå från att barnen får komma till tals, reflektera samt vara delaktiga (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Förskollärarna talade också om att arbetet under en lärsituation idag handlar mer om en kommunikation där förskollärarna ses som medkonstruktörer än om de jämför med förr då de sågs som förmedlingspedagoger. En möjlig tolkning är att arbetet i förskolan gått mot ett socialt lärande vilket kan ses i relation till det Vygotskij tar upp om att lärande sker i en social samvaro med andra. I samtalen kan barnen därmed lära genom att de erbjuds samtala med en mer kompetent vuxen vilket benämns som den proximala utvecklingszonen (Säljö, 2014 & Strandberg, 2006). En ytterligare tolkning av det förskollärarna uttryckte kring arbetssättet är att de har ett medvetet demokratiskt tänk om att alla är lika värda. Förskollärarna menade att det är viktigt att barnen får känna att de blir lyssnade till samt bekräftade för att de ska kunna skapa ett förtroende och känna sig viktiga. Alla barnen ska dessutom få komma till uttryck oavsett förutsättningar. Det kan konstateras att arbetet i förskolan sker demokratiskt där barnen ska få vara delaktiga och få sitt inflytande.

4.3.1 Olika uttrycksformer som verktyg i samtal med barn

Förskollärarna talade under intervjuerna om att olika uttrycksformer kunde vara ett verktyg för att skapa förutsättningar för att alla barn ska ges möjlighet att uttrycka sin upplevelse. Detta eftersom de menade att bild, drama och kroppsspråk kan vara alternativa uttryckssätt för de barn som inte är så verbala eller känner sig bekväma att uttrycka sig på det sättet. De två följande citaten åskådliggör detta.

Förskollärare 6: [...] Sen kan man [...] rita det man har varit med om eller måla. [...] drama, eh vi har det är teaterum det nya rummet, [...] där spelas det teater ibland och att man kan liksom spela upp någonting som man har varit med om eller en situation för att ah det kanske passar något barn lite bättre.

Förskollärare 3: Jaaa, men oftast så ser man tycker jag på ett barn om det vill, om dem är intresserade. Så kan man liksom, du kan visa mig till exempel. Många gånger så kan dem ju använda kroppsspråket. Eller barn som inte är så verbala har ofta ett väldigt duktigt kroppsspråk.

Uttrycksformerna användes inte bara för att barnen skulle kunna uttrycka sig, utan förskollärarna beskrev också uttrycksformerna som ett verktyg som de kunde ta till för att förtydliga någonting om dem upptäckte att det var något barn som inte riktigt förstod. Detta synliggörs i citatet nedan.

Förskollärare 7: [...] Man kanske kan visa, ta fram en bild, visa henne efter om man upptäcker att inte hon va med, att man haft med henne för att visa i efterhand, om de nu visade något och hon inte förstod kanske man kan titta, läsa en bok, man kan visa på bild och man får tänka, ta till andra redskap för att visa.

Analys

Förskollärarna talade om att de använde olika uttrycksformer för att skapa förutsättningar för att alla barn ska kunna komma till uttryck i samtalen. En möjlig tolkning av detta är att förskollärarna verkligen arbetar för att alla barn ska ges möjlighet till delaktighet och inflytande under en lärsituation. Detta kan ses i linje med ett sociokulturellt perspektiv där kommunikationen och språkanvändningen genom olika verktyg är betydelsefull, eftersom det är på så sätt människor kan bli delaktiga i en interaktion med andra (Säljö, 2014). Ytterligare en tolkning av förskollärarnas arbete med olika uttrycksformer är att förskollärarna har ett förhållningsätt med en vilja att lära om varje barns sätt att tänka. Ett sådant förhållningsätt går i linje med ett utvecklingspedagogiskt tänk, där det krävs att förskollärare visar intresse för barn för att de ska våga uttrycka sig och därmed bli delaktiga (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Förskollärarna talade också om att olika uttrycksformer kan vara ett verktyg som de kan använda för att förtydliga någonting om det är något barn som inte riktigt är med. Detta tyder på att de olika uttrycksformerna kan användas av olika aktörer, både barn

och vuxna, vilket bidrar till ett demokratiskt arbetssätt eftersom att alla ges möjlighet till delaktighet och inflytande utifrån sina förutsättningar.

4.4 Pedagogisk dokumentation

Förskollärarna lyfte att pedagogisk dokumentation kunde bidra till barns delaktighet och inflytande i en lärsituation. Detta eftersom de beskrev att dokumentationen inte blev pedagogisk förrän det skedde ett samtal om den tillsammans med barnen. Dokumentation kan vara exempelvis en bild från en lärsituation och när samtalet om bilden sker antecknas barnens egna ord. Förskollärarna menade att detta arbetssätt med dokumentation kan bidra till att barns intressen och vad dem vill arbeta vidare med synliggörs. Den pedagogiska dokumentationen kan därmed bidra till att kommande planering utgår från barnen. Det här är något som belyses av förskollärare 6.

Förskollärare 6: [...] dokumentationen blir inte pedagogisk förrän den kommer tillbaka till barnen [...] jag går tillbaks till vårt bondgårdstema igen då. [...] Eh men då tog vi bilderna och lade ut dem på golvet så och sen så hade vi ett stort papper där skulle vi klistra upp dem så fick barnen ta bilderna och bestämma vad dem skulle sitta och vad vi skulle skriva där och vad hände där. Allting och all text som finns, vi har det där ute på väggen, eh allting är barnens ord. [...] dem går ofta tillbaka och ställer sig och titta och [...] då tänker jag att den blir pedagogisk [...] det är ju lite den som styr oss nu när vi jobbar såhär. [...] när vi satt med bilderna liksom så ser man ju också hur barnen tänker kring det vi har upplevt, [...] och det tar ju oss vidare till nästa steg [...] där tänker jag att den pedagogiska dokumentationen visar vad barnen är intresserade av, vad vill dem vad ska vi göra nästa gång. [...] den bidrar ju till att eh hur vi ska gå vidare

Förskollärarna tog också upp att de ställde frågor till barnen utifrån dokumentationen. Det kunde vara frågor som ”vad var det som hände?” och ”vad trodde du från början?”. På detta sätt får barnen möjlighet till en återblick av det dem varit med om samtidigt som deras lärande blir synligt för dem. Genom reflektionen som dokumentationen bidrar till erbjuds alla barn att komma till uttryck och få syn på varandras olika sätt att tänka om samma upplevelse, vilket citatet nedan visar på.

Förskollärare 8: Vi tittar på bilderna tillsammans sen och kommer du ihåg vad var det som hände [...] och vad var det vi trodde från början? och så jobba mycket med det så [...] dem ser sitt eget lärande på ett annat sätt ju om man [...] går tillbaka hur tänkte vi från början och hur blev det egentligen. Ehm, om man hör dem andras reaktioner på samma sak också så lär dem sig och tänka, aa man kan tycka olika om samma sak.

Analys

Arbetet med pedagogisk dokumentation som förskollärarna talar om kan tolkas som ett samtal mellan barnen samt mellan förskollärarna och barnen, kring det de varit med om.

Förskollärarna menade att barnen blev delaktiga i samtalen genom att de fick uttrycka sin upplevelse samtidigt som de fick syn på att andra kan tänka olika om samma sak. Det är denna delaktighet och inflytande i samtalen som Vygotskij menar krävs för att barn ska lära och utvecklas i en interaktion med andra (Säljö, 2014). En annan aspekt som förskollärarna också tog upp var att pedagogisk dokumentation bidrog till en reflektion där barnen fick syn på och blev delaktiga i sitt eget lärande. Detta kan inom en utvecklingspedagogisk teori liknas vid metakognitiva dialoger där syftet är att barn ska komma till uttryck samt skapa tillfälle för en reflektion där barn i hög grad blir delaktiga i sina egna lärprocesser (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Förskollärarna talade också om att reflektionen bidrog till att de fick syn på barns olika perspektiv och att perspektiven som synliggjordes togs tillvara i den kommande planeringen. Detta kan ses i relation till utvecklingspedagogiken där det är viktigt att arbetet utgår från barns tankar för att det ska bli meningsfullt för dem. (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). På det sättet förskollärarna talar om pedagogisk dokumentation kan den tolkas som ett verktyg som bidrar till barns delaktighet och inflytande i en lärsituation, eftersom det är barnen som hela tiden är i fokus.

4.5 Faktorer som hindrar och ökar barns delaktighet och inflytande

Förskollärarna lyfte olika faktorer som kan påverka barns delaktighet och inflytande under en lärsituation. En faktor som diskuterades var gruppstorleken då de menade på att det var en fördel att arbeta med ett mindre antal barn i gruppen, vilket de också strävade efter. Detta eftersom det gav barnen större möjlighet till att bli sedda och hörda då förskollärarna menade på att de kunde ge varje barn mer tid i en liten grupp. I en stor grupp sågs detta som en svårare utmaning. Samtidigt togs det upp att en del barn har svårare att ta plats och bli delaktiga bland många barn. Citatet nedan styrker förskollärarnas diskussion om gruppstorleken.

Förskollärare 7: [...] ju mindre barngruppen är ju mera chans har man ju till och kunna höras och bli mer sedda. Sitter jag med jättemånga så är det många man ska se, men har man mindre så är det ju barn, vissa barn har ju lättare i mindre grupper och göra sig sedda och hörda än om man är många. Så det tycker jag har bra betydelse om man är stor eller liten grupp. Jag som pedagog har ju mera chans och kunna ge, ha mer tid till varje barn i en liten grupp än när jag har jättemånga.

Förskollärare 10: [...] man vill ju gärna ha.. mindre grupper så men vi försöker också göra dela dem sådär. Att jamen jag går iväg ett gäng till skogen till exempel eller in i ateljén [...] Vi försöker dela dem mycket för att på så sätt blir det lugnare klimat

En annan faktor som togs upp var förskollärarens roll och barnsyn. Flera förskollärare belyste då att förskolläraren har en maktposition gentemot barnen eftersom det är dem som bestämmer om barnen ska ges någon delaktighet och inflytande. De menade vidare att hur makten fördelas styrs av vilken syn de har på barnen, ser de ett barn med egna förmågor så blir det mer tillåtet för barnen att vara med och bestämma. Ett tillåtande klimat menar förskollärarna påverkar om barnen lär sig att de får komma till uttryck och inte bara sitta med i lärsituationen, vilket citatet nedan åskådliggör.

Förskollärare 6: Det är ju jag som bestämmer om dem ska ha någon delaktighet eller inte. [...] det känns som att allting hänger på förskolläraren, vad man har för inställning liksom.

I: Hur ser du på det här med att förskolläraren i detta fallet kanske har en viss maktposition, [...]

Förskollärare 6: [...] det har man ju [...] jag kan ju välja och fast jag skulle ju inte göra så, men [...] nu pratar vi inte om det som du pratar om lilla Kalle för att nu har jag tänkt, detta är min planering och detta ska vi lära oss idag. Och då är det ju ingen delaktiga alls. [...] det hänger väl på vilken syn man har [...] att barnen leder oss. [...] men där här med att barnet kan och liksom vi går bredvid [...] man tror på barnet liksom. [...] jag tror att jag kan bidra till det om jag är inbjudande och tillåtande. [...] om jag har det sättet så lär ju dem sig att det är tillåtet att eh tycka och tänka och vara med och bestämma, man behöver inte bara sitta och lyssna utan komma med egna förslag och egna idéer och [...] ett tillåtande klimat

Förskollärarna belyste dock att även om de har en syn på barnet som leder till ett tillåtande klimat där barnen blir lyssnade till, så betyder det inte att förskollärarna inte kan säga nej till barnen. Men det är då viktigt att förskollärarna på ett respektfullt sätt ändå ger barnen en förklaring om varför de säger nej. Förklaringen är betydelsefull för att barnen inte ska hämmas i att våga uttrycka sig. Därmed handlar det återigen om förskollärarens roll vilket citatet nedan visar på.

Förskollärare 7 [...] att dem känner att det är ingen idé för det är ändå ingen som lyssnar. Då tror jag dem blir mer passiva om inte man tar tillvara på deras intresse och så. Sen kommer dem med idéer och dem vill ha mycket men man kanske inte alltid kan säga ja men man säger inte bara nej för då har jag en förklaring, varför det inte blev som du har tänkt liksom. [...] Man skapar, man både ger och tar.

Analys

Samtliga förskollärarna talade om att mindre barngrupper bidrog till att alla i gruppen fick en större delaktighet och inflytande. För att lösa problemet med de stora barngrupperna som finns idag så kan det tolkas som att förskollärarna hela tiden försökte hitta olika tillfällen i vardagen där de kunde dela barngruppen eller arbeta med några barn i taget. Förskollärarnas arbetssätt går därför i linje med utvecklingspedagogiken eftersom det där tar upp att förskollärare måste hitta och skapa situationer där alla barn ges möjlighet att komma till uttryck och bli delaktiga (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

Förskollärarna talade om att de upplevde sig ha ett maktförhållande till barnen. I deras upplevelse av detta maktförhållande så ser de sig ha en avgörande roll eftersom det är de som bestämmer hur pass delaktiga barnen ska bli under sitt eget lärande i lärsituationen. Den avgörande roll som förskollärarna anser att de har påminner om den avgörande roll som förskollärare har i barns lärande enligt Vygotskijs teorier. Detta eftersom förskolläraren är en aktör i det sociala samspelet som kan mer än barnet och därför kan hjälpa till att stödja deras utveckling framåt (Strandberg, 2006). Förskollärarna menar att hur de förhåller sig till maktförhållandet beror på hur de ser på barnen, samtidigt som de tar upp att de ser ett barn med egna förmågor. Här anses det då bli mer tillåtet för barnen att vara delaktiga och få inflytande. En rimlig tolkning är att förskollärarnas förhållningsätt går i linje med utvecklingspedagogiken eftersom det där ses som viktigt att det råder ett respektfullt förhållningsätt mellan förskollärare och barn. Förhållningsättet präglas där av att barn ses som kompetenta med rättigheter att vara delaktiga under en lärsituation (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

5. Diskussion

I detta kapitel kommer resultatet att diskuteras i relation till tidigare forskning kring barns delaktighet och inflytande. Det sker också en metoddiskussion där det diskuteras för och nackdelar med den valda metoden. Detta för att belysa tillvägagångsättets relevans i relation till syftet. Avslutningsvis ges det förslag till fortsatt forskning som kan bidra till fördjupning med barns delaktighet och inflytande i förskolan.

5.1 Resultatdiskussion

Utifrån studiens resultat framkom det att förskollärarna definierade begreppen barns delaktighet och inflytande med en liktydig betydelse, då det ansågs vara svårt att skilja dem åt. Svårigheten med att skilja begreppen är även något som Johannesen och Sandvik (2009) lyfter då de också definierar begreppen som synonyma. Förskollärarna ansåg att barns delaktighet och inflytande i en lärsituation inte bara handlade om att vara närvarande. De skulle också få komma till tals och påverka upplägget, samtidigt som det inte handlade om ett bestämmande. Detta är något som går i linje med hur Johannesen och Sandvik (2009) samt Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) beskriver barns delaktighet och inflytande. Detta är den vanligaste beskrivningen av begreppen i förskolesammanhang. Men det förekommer även olika tolkningar av begreppen, vilket skulle kunna ha att göra med att det i läroplanen för förskolan 2010 inte står vad barn ska få påverka eller när de ska vara delaktiga (Arnér, 2009). Eftersom det kan finnas olika tolkningar av begreppen är det viktigt att förskollärarna reflekterar över deras egen tolkning, då denna kan få betydelse för hur arbetet med barns delaktighet och inflytande omsätts i praktiken. Finns det olika tolkningar av begreppen, finns det också olika arbetssätt med barns delaktighet och inflytande. En intressant fråga kan då vara vad det har för betydelse för barns utveckling till demokratiska samhällsmedborgare?

I arbetet med barns delaktighet och inflytande visar resultatet att förskollärarna arbetar utifrån både ett barnperspektiv och barns perspektiv. Detta eftersom förskollärarna uttryckte att arbetet utgick från barnens intressen och det som förskollärarna ansåg var barnens behov. Denna utgångspunkt i arbetet med barnen är viktig eftersom det krävs att förskollärarna har en förmåga att kunna ta barns perspektiv för att kunna göra barnen delaktiga, vilket är något som Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) lyfter. För vad är det som händer med barns delaktighet och inflytande om förskolläraren endast utgår från ett barnperspektiv? Barns

delaktighet och inflytande begränsas eftersom arbetet inte utgår från barns intressen och det dem ger uttryck för. Arbetet utgår då endast från det förskollärare anser är bra för barnen (Halldén, 2003). Detta är något som förskollärarna i studien verkade vara väldigt medvetna om, då de i sitt arbete för barns delaktighet och inflytande uttryckte att de var lyhörda och tog det barnen sa på allvar. Förskollärarna påpekade vikten av att barnen måste få känna att de blir lyssnade på och att det de uttrycker är viktigt. Det arbetssätt som förskollärarna beskriver är betydelsefullt då det ger barnen mod att våga uttrycka sig inför hela barngruppen. Något som är en viktig egenskap i ett demokratiskt samhälle (Arnér & Sollerman, 2013).

Arnér och Sollerman (2013) menar att nyckeln till demokrati i förskolan är samtal och kommunikation mellan barn och vuxna. Barn ska ges möjlighet att komma till tals. Förskollärarna i studien talade om att de arbetade med just samtalet för att ge barnen möjlighet till delaktighet och inflytande, samtidigt ansåg de att det var viktigt att förskollärarna inte sattes i en maktposition gentemot barnen under samtalen. Denna maktposition innebar enligt förskollärarna att de kunde bestämma om barnens röster skulle lyssnas på eller inte. Det kan därmed konstateras att barn nödvändigtvis inte blir delaktiga och får komma till tals bara för att det sker ett samtal (Arnér och Sollerman, 2013). Pedagogisk dokumentation var ett verktyg som förskollärarna menade kunde bidra till att barnen blev mer delaktiga och fick ett större inflytande i samtalen. Detta eftersom förskollärarna ansåg att dokumentationen inte blev pedagogisk förrän det skedde ett samtal med barnen, där barnen fick uttrycka sin upplevelse om det dem varit med om. Det är ett sådant samtal där barnen får lov att uttrycka sig som enligt Lenz Taguchi (2013) bidrar till att förskollärare får syn på barns perspektiv. På så sätt kan förskollärarna ta tillvara på barns perspektiv i den kommande planeringen för att barnen ska bli delaktiga och få ett inflytande. Förskollärarna uttryckte att alla barn dock är olika och har olika förmågor att komma till uttryck i samtalen. Den stora frågan är då om de barn som inte har ett så utvecklat verbalt språk inte blir delaktiga eller får möjlighet att påverka? Om detta skulle vara fallet så skulle det kunna innebära att barns utveckling till demokratiska medborgare inte börjar förrän barnen har ett utvecklat verbalt språk. Skulle man därmed kunna påstå att risken finns att barn som inte utvecklar det verbala språket inte får möjlighet till att verka i denna demokrati?

Dahlbeck och Persson (2010) menar att även de barn som inte har ett utvecklat verbalt språk ska få komma till uttryck och bli delaktiga, men det kräver att förskolläraren erbjuder olika uttrycksformer. I resultatet blev det synligt att förskollärarna arbetade med olika

uttrycksformer så som bild, drama och kroppsspråk. Dessa användes för att skapa förutsättningar för att barnen skulle komma till uttryck, men också för att förskollärarna skulle kunna göra sig förstådda inför alla barn. Därmed kan det konstateras att alla barns delaktighet och inflytande ses som viktigt i samtalen oavsett förutsättningar. Det arbetssätt som förskollärarna talade om kan ses i relation till de sista nivåerna som Shier (2001) beskriver i samband med barns delaktighet och inflytande. Detta eftersom Shier (2001) menar att barn under dessa nivåer blir lyssnade på, får möjlighet att uttrycka sig och får vara med och påverka.

I studiens resultat blev det också tydligt att även om förskollärarna definierade begreppen delaktighet och inflytande som liktydiga, fanns det skillnader i vad barnen i praktiken blev delaktiga i. En del förskollärare bestämde både start och mål med lärsituationen och barnen var då endast delaktiga under processen till det bestämda målet. Andra förskollärare lät barnen påverka och vara delaktiga i både start, mål och processen dit. I ett större perspektiv kan detta få en avgörande betydelse för barnens demokratiska utveckling, eftersom att Arnér (2009) hävdar att desto större delaktighet barn får desto mer utvecklas dem. På så sätt kan det finnas risk att en del barn endast lär sig att anpassa sig medan andra lär sig att påverka. En slutsats som kan dras är att beroende på hur förskollärarna definierar begreppen delaktighet och inflytande så omsätts demokratiuppdraget i praktiken på olika sätt.

En faktor som förskollärarna lyfte som ett hinder för barns delaktighet och inflytande var de stora barngrupperna som finns idag. De menade att barnen i en stor grupp ges mindre talutrymme eftersom utrymmet ska delas med många andra. En del barn har också svårt att ta plats eller göra sig hörda bland många. För att lösa problematiken med de stora barngrupperna så är det enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) viktigt att förskollärare skapar och fångar olika situationer där barn ges möjlighet att få tänka och tala. Detta var något förskollärarna strävade efter då de så ofta som möjligt försökte dela barngrupperna och gå iväg med några barn i taget.

Förskollärarens barnsyn är också en avgörande faktor för om barns delaktighet och inflytande ska hämmas eller utvecklas (Johannesen & Sandvik, 2009). Detta var något förskollärarna gav uttryck för, då dem menade att om barnen sågs som kompetenta bidrog det till ett tillåtande klimat. Barnen gavs i ett sådant klimat möjlighet att komma med egna idéer och förslag samt bli delaktiga. Men vad händer då med barns delaktighet och inflytande om förskollärarna har

en annan barnsyn? Halldén (2007) tar upp att det förr fanns en tradition att barn var tomma ark som skulle fyllas med vuxnas kunskap. Barn sågs därmed inte som värdefulla medborgare förrän de blev vuxna. Förskollärarna uttryckte en medvetenhet om denna tradition då de benämnde det som att ”förr bestämdes allt av den vuxne”. Om detta synsätt idag skulle genomsyrat förskolan skulle barns utveckling till demokratiska medborgare blivit problematisk. Detta eftersom både förskollärarna i studien och Arnér och Sollerman (2013) uttrycker att barnen inte ser någon mening med att uttrycka sin åsikt om de får en känsla av att allt redan är bestämt. För att undvika att barnen får en känsla av att allt redan är bestämt, uttryckte förskollärarna i studien att de inte kan planera allt i förväg utan barnen måste ges möjligt att påverka upplägget. Detta arbetssätt går i linje med utvecklingspedagogiken där barns delaktighet och inflytande är en förutsättning för att arbetet ska bli meningsfullt för barn. Därför är det alltså viktigt att det finns ett respektfullt förhållningsätt gentemot barn från förskollärares sida, där barn ses som kompetenta med rättigheter att vara delaktiga i sitt eget lärande och liv (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

Även om förskollärarna uttryckte att barnen skulle få vara med och påverka så uttryckte ett flertal förskollärare att det ändå var de som bestämde målet med lärsituationen, men vägen dit fick barnen påverka. Därmed har förskollärarna en maktposition gentemot barnen, vilket också Arnér (2009) menar då det är förskollärare som bestämmer när och vad barn ska ges möjlighet att påverka. Vad är det som gör att förskollärarna uttrycker att de bestämmer målet med lärsituationen samtidigt som de menar att barnen måste få påverka? Kan det vara så att förskollärarna har blivit påverkade av den gamla traditionella barnsynen då vuxna ska fylla barnen med kunskap? Eller är det så att förskollärarna tar hänsyn till strävansmålen i läroplanen för förskolan som de ska erbjuda barnen? I läroplanen 2010 har det dock skett en förändring mot att barns inflytande har blivit centralt (Westlund, 2010). Det framgår dock i resultatet att förskollärare känner sig stressade av alla strävansmål, som exempelvis att barn ska ges möjlighet att utveckla sin förståelse för olika fenomen, samtidigt som de ska ge barnen inflytande. Det gäller här att förskollärarna hittar en balans mellan att bestämma och låta barnen påverka. Det är betydelsefullt eftersom det framgår i resultatet att förskollärarnas förhållningsätt påverkar barnens delaktighet och inflytande.

Slutsats

Begreppen delaktighet och inflytande som står i läroplanen för förskolan definieras av förskollärarna med en liktydig betydelse eftersom det ansågs vara svårt att skilja dem åt. I en

lärsituation handlade barns delaktighet och inflytande inte bara om att vara närvarande utan barnen skulle också få komma till tals och påverka upplägget. Något som också blev synligt var att förskollärarnas definitioner av begreppen hade betydelse för hur förskollärarna arbetade med barns delaktighet och inflytande i praktiken. För att barnen skulle få komma till tals och påverka innehållet arbetade förskollärarna väldigt mycket med samtal, olika uttrycksformer och pedagogisk dokumentation eftersom de ansågs vara verktyg som bidrog till att barns perspektiv kom till uttryck. En slutsats utifrån detta är att förskollärarna i hög grad försöker inkludera barnen i både arbetssätt och planering av en lärsituation i förskolan. Samtidigt som det lyfts att stora barngrupper samt förskollärarnas makt och barnsyn är faktorer som påverkar barns möjligheter till delaktighet och inflytande.

5.2 Metoddiskussion

Metoden i form av en kvalitativ forskningsansats där det empiriska materialet samlades in med hjälp av intervjuer, har inneburit kunskaper om hur förskollärare ser på samt talar om sitt arbete med barns delaktighet och inflytande under en planerad lärsituation i förskolan. Förskollärarna skulle ges möjlighet att uttrycka sina uppfattningar och Stukát (2011) beskriver att intervju som metod öppnar upp för en sådan möjlighet. Genom att intervjua verksamma förskollärare höjdes validiteten i studien och därmed ökade chanserna att mäta det som var tänkt att mätas. Dock kritiserar mindre studier som denna då resultatet inte kan generaliseras till ett större sammanhang. Detta eftersom att tiden inte räckte till för att ha en stor undersökningsgrupp (Dimenäs, 2007). Vi som forskare var väldigt medvetna om detta och för att kunna öka tillförlitligheten med studien valde vi att intervjua förskollärare på olika förskolor för att få in ett så rikt material som möjligt.

Validitet är ett mångtydigt begrepp som innebär hur bra ett mätninginstrument mäter det man avser att mäta (Stukát, 2011). Därför gjordes en pilotstudie för att testa om intervjufrågorna var relevanta och välformulerade för studien. Pilotstudien bidrog till en slutsats om att frågorna var relevanta men att antalet huvudfrågor behövde utökas. Detta medverkade till att vi som forskare kunde få in ett rikare material. Enligt Kihlström (2007) bidrar en pilotstudie till att eventuella problem som att intervjufrågorna inte räcker till för att kunna besvara problemformuleringarna med studien kan förebyggas. Utifrån detta kan vi konstatera att studiens resultat hade blivit ett helt annat utan pilotstudien.

En svaghet med studiens metod är dock att tillvägagångssättet inte kan garantera en hög tillförlitlighet. Då en annan forskning som utförts med samma villkor inte kan garantera ett liknade resultat (Bell, 2006 & Kihlström, 2007). Detta eftersom vi som forskare blev en del av undersökningsmetoden, då det var vi som utformade intervjufrågorna och tolkade informanternas utsagor under analysen. Vi som forskare kan därmed ha påverkat studiens resultat. Trots detta anser vi att det var rätt val av metod eftersom den bidrog till att vi fick svar på både studiens syfte och problemformuleringar. För att kunna undersöka om resultatet är tillförlitligt är det betydelsefullt att låta någon annan undersöka området för att se om det ger samma resultat (Kihlström, 2007). Med detta i åtanke jämfördes vårt resultat med tidigare forskning. På så sätt kunde det konstateras att resultatet var trovärdigt eftersom det fanns likheter till annan forskning inom samma område. För att försäkra sig om att resultatet har en bra validitet är det meningsfullt att använda flera redskap under en och samma studie (Kihlström, 2007). Observation kunde därför varit ett kompletterande redskap till intervjuerna. Detta eftersom att observation hade lett till att vi som forskare hade fått syn på hur förskollärare faktiskt arbetar med barns delaktighet och inflytande (Denscombe, 2009). På så sätt hade vi som forskare inte bara behövt förlita oss på det förskollärarna sa att dem gjorde. Därmed sågs observation som ett viktigt redskap i en fortsatt forskning inom ämnet.

Intervjuerna byggde på ett semistrukturerat upplägg vilket innebar att vi som forskare fick möjlighet att ställa följdfrågor som följde informanternas utsagor (Stukát, 2011). Detta bidrog till att vi som forskare kunde få en djupare förståelse för informanternas uppfattningar. För att få en djupare förståelse krävs det dock att forskaren är kunnig i att ställa följdfrågor som följer det informanternas uttrycker (Kihlström, 2007). Därför gjorde vi en pilotstudie eftersom den gav oss som forskare möjlighet att få träna oss på att intervjua och ställa följdfrågor. Utan pilotstudien kan vi konstatera att vi inte hade fått in ett rikt material eftersom vi behövde bli bättre på att ställa följdfrågor till informanternas.

Genom att intervjuerna spelades in gav det oss möjlighet att återigen ta del av intervjuerna ordagrant med pauser och skratt, vilket resulterade i en större helhetsuppfattning av intervjuerna. Denna helhetsuppfattning är nog något vi hade gått miste om vid enbart anteckningar eftersom det där är lätt att missa viktiga aspekter i det som sägs (Denscombe, 2009). Att spela in intervjuerna ansågs därför som betydelsefullt. Enligt Kihlström (2007) bidrar inspelningar av intervjuer även till att tillförlitligheten med studien ökar. Samtidigt som det poängteras att det kan bli problematiskt eftersom man som forskare då ställs inför andra

etiska problem. För att det inte skulle uppstå några etiska problem vidtogs därför vetenskapsrådets etiska principer för forskning för att skydda informanterna.

5.3 Fortsatt forskning

Efter att ha undersökt hur förskollärare ser på, samt talar om barns delaktighet och inflytande under en planerad lärsituation har intresse väckts för fortsatt forskning. Förslag på fortsatt forskning är att observera hur förskollärare praktiskt arbetar med barns delaktighet och inflytande i verksamheten. Detta för att kunna få en större inblick i hur arbetet med barns delaktighet och inflytande ser ut i relation till det förskollärarna talar om. Ytterligare ett område att undersöka är hur barnen själva upplever att de ges möjlighet till delaktighet och inflytande. På detta sätt finns det möjlighet att få syn på om barnen har samma upplevelser som förskollärarna har. Barns delaktighet och inflytande är ett intressant område och något som är viktigt inom förskolan att forska kring.

6. Sammanfattning

Idag bygger samhället på demokrati och det ses som viktigt att de demokratiska värdena förs vidare till barn. (Westlund, 2010). För att barn ska kunna utvecklas till demokratiska medborgare krävs det att förskollärare gör barn delaktiga samt ger de ett inflytande i verksamheten, därmed har förskollärare idag ett viktigt uppdrag (Arnér, 2009). Dock finns det inte så mycket forskning kring vad barn får påverka vilket har resulterat i att förskollärare kan tolka begreppen delaktighet och inflytande på olika sätt och därmed kan arbetet med barn variera (Westlund, 2010). Syftet med studien är därför att studera hur förskollärare definierar begreppen barns delaktighet och inflytande samt talar om sitt arbete med, barns delaktighet och inflytande under en planerad lärsituation i förskolan.

I litteraturgenomgången lyfts studiens teoretiska utgångspunkter, sociokulturellt perspektiv och utvecklingspedagogisk teori. Det sociokulturella perspektivet innebär att människor utvecklas i samspel med andra där kommunikationen, språkanvändningen samt barns och vuxnas delaktighet är avgörande faktorer för att kunna utvecklas (Säljö, 2014). Den utvecklingspedagogiska teorin trycker på att arbetet alltid bör utgå från barns erfarenhetsvärldar. Därmed är det viktigt att förskollärare skapar situationer där barnen blir delaktiga genom att få tänka och tala (Pramling Samuelsson & Mårdsjö Olsson, 2007). I litteraturgenomgången tas det också upp tidigare forskning om förskollärares olika definitioner av begreppen barns delaktighet och inflytande. Vidare tas det också upp olika nivåer av hur pass delaktiga barn blir i en lärsituation, där varje nivå påverkas av förskollärares barnsyn.

Studien genomfördes med en kvalitativ forskningsansats, då huvudsyftet med metoden är att ta reda på människors uppfattningar om något (Stukát, 2011). Metoden valdes eftersom syftet med studien är att undersöka förskollärares uppfattningar om barns delaktighet och inflytande i en lärsituation. Det empiriska materialet samlades in genom personliga intervjuer som byggde på ett semistrukturerat upplägg. Ett semistrukturerat upplägg valdes eftersom det innebär att forskaren bland annat ställer följdfrågor som följer informanternas utsagor, vilket bidrar till en djupare förståelse för informanternas uppfattningar (Stukát, 2011).

Utifrån resultatet kan en slutsats dras om att förskollärare definierar begreppen barns delaktighet och inflytande som liktydiga eftersom de ansågs vara svårt att skilja dem åt. Barns

delaktighet och inflytande sågs inte bara som ett närvarande utan barnen skulle få komma till tals och påverka upplägget. Definitionerna genomsyrade arbetet med barnen där olika faktorer som förskollärares barnsyn, makt och barngruppens storlek påverkade barns möjlighet till delaktighet och inflytande.

7. Referenser

7.1 Tryckta referenser

Arnér, Elisabeth (2009). *Barns inflytande i förskolan – En fråga om demokrati*. Uppl 1:5. Lund: Studentlitteratur.

Arnér, Elisabeth & Sollerman, Solveig, (2013). *Kan barn förstå vad demokrati är? – Inspiration och utveckling i förskolan*. Uppl. 1:1. Lund: Studentlitteratur.

Arnér, Elisabeth & Tellgren, Britt (2006). *Barns syn på vuxna – Att komma nära barns perspektiv*. Studentlitteratur.

Bell, Judith (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Uppl. 4. Lund: Studentlitteratur.

Björkdahl Ordell, S. (2007). *Etik*. I J. Dimenäs (red.) *Lära till Lärare – att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningsätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.

Dahlbeck, P & Persson, S. (2010). *Estetik i förskolan*. I B. Riddersporre & S. Persson (red.) *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur och kultur.

Dahlberg, Gunilla; Moss, Peter & Pence Alan (1999). *Från kvalitet till meningsskapande*. Stockholms universitets förlag.

Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Uppl. 2:5. Lund: Studentlitteratur.

Dimenäs, Jörgen (red.), (2007). *Lära till Lärare – att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningsätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.

Halldén, Gunilla (2007). *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.

Johannesen, Nina & Sandvik, Ninni (2009). *Små barns delaktighet och inflytande – några perspektiv*. Uppl. 3. Stockholm: Liber.

Kilhström, S. (2007). *Fenomenografi som forskningsansats*. I J. Dimenäs (red.) *Lära till Lärare – att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningsätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.

Lenz Taguchi, Hillevi (2013). *Varför pedagogisk dokumentation?* Uppl. 2. Gleerups Utbildning AB.

Persson, Annika & Wiklund, Lena (2007). *Hur långt är ett äppelskal? – Tematiskt arbete i förskoleklass*. Uppl. 1. Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2003). *Det lekande lärande barnet – i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson & Mårdsjö Olsson, Ann-Charlotte (2007). *Grundläggande färdigheter – och färdigheters grundläggande*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (2010). *Läroplanen för förskolan Lpfö 98: reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes.

Socialstyrelsen (1987). *Pedagogiskt program för förskolan*. Stockholm: Modin-Tryck.

Stensmo, Christer (2007). *Pedagogisk filosofi*. Uppl. 2:5. Lund: Studentlitteratur.

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken – Bland plugghästar och fusklappar*. Uppl. 2:2. Norstedts Förlagsgrupp.

Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Uppl. 2:2. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken*. Uppl. 3:1. Lund: Studentlitteratur.

Tallberg Broman, I. (2010). *Perspektiv på förskola och barndom*. I B. Riddersporre & S. Persson (red.) Utbildningsvetenskap för förskolan. Stockholm: Natur & kultur.

Westlund, K. (2010). *Lärande, demokrati och ämnesdidaktik*. I B. Riddersporre & S. Persson (red.) Utbildningsvetenskap för förskolan. Stockholm: Natur & kultur.

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

Wehner-Godée, Christina (2010). *Att fånga lärandet – Pedagogisk dokumentation med hjälp av olika medier*. Uppl. 2 Stockholm: Liber.

7.2 Artikelreferenser

Halldén, Gunilla (2003). *Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp*. Pedagogisk forskning i Sverige årg 8 nr (1-2), s.12-23.

Johansson, Eva (2003). *Att närma sig barns perspektiv – Forskares och pedagogers med barns perspektiv*. Pedagogisk forskning i Sverige årg 8 nr (1-2), s. 42-57.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (2003). *Delaktighet som värdering och pedagogik*. Pedagogisk forskning i Sverige årg 8 nr (1-2), s. 70-84.

Shier, Harry (2001). *PathwaystoParticipation: Openings, Opportunities and Obligations*. Children & Society volume 15, pp 107-117.

Vetenskapsrådet: *Forskningsetiska principer inom humanistiskt – samhällsvetenskaplig forskning*, Vetenskapsrådet, www.vr.se, Stockholm 2002.

7.3 Elektroniska källor

Unicef Sverige (2009). *Barnkonventionen. FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF. <http://unicef.se/barnkonventionen> (2014-11-16)

Bilaga 1

1. Hur ser du på begreppet barns delaktighet som står i läroplanen för förskolan (2010)?
2. Hur ser du på begreppet barns inflytande som står i läroplanen för förskolan (2010)?
3. Är barns delaktighet och inflytande något du som förskollärare strävar efter under en planerad lärsituation?
Hur tänker du då utifrån detta när du planerar en lärsituation för barnen?
4. Hur arbetar du under en planerad lärsituation för att göra alla barn delaktiga och ge dem möjlighet till inflytande?
Hur kommer det sig att du arbetar på det sättet?
5. Vad arbetar ni med för uttrycksformer under en planerad lärsituation för att skapa förutsättningar för alla barns delaktighet och inflytande?
6. Under en planerad lärsituation där förskolläraren tillsammans med barnen arbetar med begreppet längd, så ställer förskolläraren en fråga till barnen om hur de ska gå tillväga för att ta reda på hur lång hallen är. Syftet med att hon frågade barnen hur de skulle gå till väga var att utmana barnen mer samt göra barnen delaktiga och ge dem möjlighet till inflytande. Men efter att förskolläraren hade ställt frågan var det några barn som tog över med en gång och berättade om sina idéer medan Lisa satt tyst! Hur tänker du kring denna situation och hur hade du hanterat den?

Om fallet istället hade varit att Lisa satt tyst på grund av att hon inte hade ett så utvecklat verbalt språk, hur hade du då hanterat situationen för att även Lisa skulle bli delaktig och få ett inflytande?
7. Hur mycket vikt anser du att det ska läggas vid att skapa förutsättningar för att varje enskilt barn ska få samma rätt till delaktighet och inflytande? Beskriv hur du tänker.

8. Hur tänker och agerar du i en lärsituation där du ges möjlighet att ändra din planering för att ta tillvara på barnens initiativ, idéer samt funderingar?
 - Vad tror du händer med barnen om deras initiativ, idéer och funderingar inte ta på allvar?
9. Hur ser du på förskollärarens roll i arbetet att ge barn möjlighet till delaktighet och inflytande under en planerad lärsituation?
10. Vad tror du kan hindra barns möjligheter till delaktighet och inflytande under en planerad lärsituation? Motivera hur du tänker.
11. Vad tror du kan bidra till att barns delaktighet och inflytande ökar under en planerad lärsituation? Beskriv hur du tänker.
12. Hur definierar du begreppet pedagogisk dokumentation?
 - På vilket sätt skulle den kunna bidra till att barnen får ökad delaktighet och inflytande?
13. Är det något annat du skulle vilja ta upp om hur du som förskollärare ser på barns delaktighet och inflytande under en planerad lärsituation?

Bilaga 2

Inbjudan till intervju om hur förskollärare ser på barns delaktighet och inflytande

Hej!

Du inbjuds här till att delta i en studie där syftet är att belysa hur förskollärare ser på barns delaktighet och inflytande i förskolan. Vi som kommer att utföra studien är två studenter som läser sista terminen på förskolläraryrket på högskolan i Kristianstad.

Nu under hösten 2014 kommer vi att arbeta med vårt examensarbete och under veckorna 38 - 40 kommer du att få delta i en intervju som beräknas ta ungefär 30 minuter. Intervjun kommer att vara enskild med ett semistrukturerat upplägg, vilket kommer innebära att vi ställer ett antal huvudfrågor om ämnet till dig som respondent samt ett antal följdfrågor som bygger på dina tankar.

Du som respondent kommer både under och efter intervjun att behandlas utifrån vetenskapsrådets etiska principer för forskning (2002). Detta innebär att du som respondent själv kommer att få bestämma över din medverkan och du har möjlighet att avbryta din medverkan när du vill. För att du som respondent inte ska kunna identifieras kommer ditt namn, kön samt din arbetsplats inte att avslöjas. För att skydda din identitet ytterligare så kommer inte dina utsagor under intervjun att användas i ett annat syfte än för forskning, samt dina utsagor kommer inte heller att kunna kopplas till dig som respondent.

En mer omfattande information i enlighet med informationskravet kommer du att tilldelas vid början av intervjutillfället. Detta för att minska risken att du som deltagare innan intervjutillfället ska kunna påverkas av en social önskvärdhet. Därför kommer du inte få ta del av intervjufrågorna i förväg eftersom det är dina tankar/uppfattningar som är av intresse och därmed finns det inget rätt och fel svar.

Tack på förhand!

Om du har frågor inför intervjutillfället är du välkommen att kontakta oss via e-post eller mobiltelefon.

Sara Olsson
Mobil: xxxx-xxxxxx
E-post: xxxxx@stud.hkr.se

Matilda Cederholm
Mobil: xxxx-xxxxxx
E-post: xxxxx@stud.hkr.se