



Jag tror det beror på att vi inte riktigt definierat vad det är...

Förskollärares förhållningssätt till, och uppfattningar om, barns inflytande i förskolan

I think it's because we haven't really defined what it is...
Preschool teachers' attitudes to, and perceptions of, children's influence in preschool

AnnaCarin Forsberg

Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap

Förskolläraryrket

15 hp

Handledare: Zahra Bayati

Examinator: Getahun Yacob Abraham

Datum: 2016-06-18

Abstract

This thesis is about a few preschool teachers' thoughts and ideas concerning children's influence in preschool. The purpose of the study is to examine preschool teachers' attitudes to, and perceptions of, children's influence in preschool. The questions of the study are: How do preschool teachers interpret the concept of influence in preschool? What opportunities do children have to influence everyday life in preschool according to preschool teachers? To collect all data a qualitative take on the interview method has been used. The results then were transcribed and analyzed according to Shier's (2001) five-step method for examining different degrees of influence. The model is based on Article 12.1 of the Convention on the Rights of the Child (1989). The conclusions of the study show that the concept of influence is difficult to interpret and that there is no common definition on how to actually incorporate real influence for children in preschool.

Keywords

Influence, participation, preschool teachers, child's perspective, asymmetry in power

Sammanfattning

Detta examensarbete handlar om hur några förskollärare ser på barns möjligheter till inflytande i förskolan. Syftet för studien är att undersöka förskollärares förhållningssätt till, och uppfattningar om, barns inflytande i förskolans verksamhet. Studiens frågeställningar är: Hur tolkar förskollärare begreppet inflytande? Vilka möjligheter har barn till inflytande i förskolans verksamhet enligt förskollärare? Som metod för datainsamling har en kvalitativ intervjumetod används. Resultatet transkriberades sedan och analyserades med hjälp av Shiers (2001) femstegsmodell för inflytande. Modellen baseras på artikel 12.1 i barnkonventionen (1989). De slutsatser som dragits av studien visar att begreppet inflytande är svårtolkat samt att det saknas en gemensam definition av hur ett reellt barninflytande egentligen ska yttra sig i förskolan.

Nyckelord

Inflytande, delaktighet, förskollärare, barnperspektiv, maktasymmetri

Förord

Jag vill här rikta ett stort tack till de sex forskollärare som tog sig tid att bli intervjuade av mig. Utan er hade det inte blivit något examensarbete.

Tack!

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1. Syfte.....	2
1.2. Frågeställningar	2
2. Forsknings- och litteraturgenomgång	3
2.1. Vad innebär inflytande?	3
2.2. Läroplanen	3
2.3. Barnsyn	4
2.4. Barns perspektiv och barnperspektiv	4
2.5. En maktasymmetri.....	4
2.6. Barnkonventionen	5
2.7. Teoretisk utgångspunkt	5
2.7.1. Shiers modell som ett verktyg för analys.....	6
Nivå 1: Vuxna lyssnar	6
Nivå 2: Vuxna möjliggör	6
Nivå 3: Vuxna respekterar.....	6
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt	7
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar	7
2.7.2. Ytterligare dimensioner	7
Öppningar	7
Möjligheter	7
Förpliktelser	7
3. Metod	8
3.1. Metodval.....	8
3.2. Informant eller respondent	8
3.3. Semistrukturerad intervju	9
3.4. Urval	9
3.5. Informanter	9
3.6. Genomförande	10
3.7. Bearbetning av data	10
3.8. Generaliserbarhet.....	11
3.9. Reliabilitet och validitet	11
3.10. Etiska överväganden	12
3.10.1. Informationskrav och samtyckeskrav.....	12
3.10.2. Nyttjandekrav och konfidentialitetskrav.....	12
4. Resultat och analys	14
4.1. Transkriberingskoder	14
4.2. Resultat	14
4.2.1. Vad innebär inflytande?.....	15
4.2.1.1. Att vara delaktig i beslut	15
4.2.1.2. Att påverka beslut	16

4.2.2. Barns inflytande i förskolan	16
4.2.2.1. Kollektivt inflytande	16
4.2.2.2. En meningsfull vardag.....	17
4.2.2.3. Den planerade verksamheten.....	17
4.2.2.4. De små valen.....	18
4.2.2.5. Olika barn - olika inflytande	19
4.2.2.6. Inflytande är inte detsamma som att få bestämma.....	19
4.2.2.7. Strukturella hinder för barns inflytande	20
4.2.2.8. Möjligheter för ett ökat inflytande	21
4.2.2.9. Vuxnas ansvar	22
4.2.2.10. Barn som delansvariga	23
4.3. Analys	24
4.3.1. Att vara delaktig i beslut	24
4.3.2. Att påverka beslut.....	24
4.3.3. Kollektivt inflytande.....	25
4.3.4. En meningsfull vardag.....	25
4.3.5. Den planerade verksamheten.....	26
4.3.6. De små valen.....	26
4.3.7. Olika barn - olika inflytande.....	27
4.3.8. Inflytande är inte detsamma som att få bestämma	27
4.3.9. Strukturella hinder för barns inflytande	28
4.3.10. Möjligheter för ett ökat inflytande	28
4.3.11. Vuxnas ansvar	29
4.3.12. Barn som delansvariga.....	29
4.4. Sammanfattning av resultat och analys.....	30
5. Diskussion	33
5.1. Metoddiskussion	33
5.2. Resultatdiskussion	33
5.2.1. Vad innebär inflytande?.....	34
5.2.2. Barns inflytande i förskolan	35
5.3. Sammanfattning	38
5.4. Förslag på vidare forskning.....	39
6. Referenser.....	40
<i>Bilaga 1</i>	
<i>Bilaga 2</i>	
<i>Bilaga 3</i>	
<i>Bilaga 4</i>	

1. Inledning

I förskolans läroplan kan vi läsa att förskollärare ska ansvara för att ”alla barn får ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll” (Skolverket, 2010, s. 12). Något som ofta cirkulerat i mina tankar under utbildningens gång, såväl när jag läst kurslitteratur som när jag varit ute i verksamheter under mina VFU-perioder. Det kan låta lätt men verka svårt, för vad innebär egentligen ett reellt inflytande? Hur yttrar det sig ute i våra förskolor en vanlig vardag? Det är ett faktum att barn ska ha inflytande över arbetssätt och verksamhetsinnehåll i förskolan, men det verkar vara ett komplicerat faktum. Då inte bara för mig som student utan också inom professionen.

Barns rätt till inflytande är en central del av förskolans demokratiarbete och något som betonas i läroplanen (Skolverket, 2010; Westlund, 2011). Som förskollärare har man ansvar för att verksamheten utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. För att förskolans värdegrund ska kunna konkretiseras i vardagen krävs också reflektion kring det som sker i nämnda vardag (Åberg & Lenz Taguchi, 2005). Demokratiarbetet i förskolan är med andra ord väsentligt här och nu, ur ett relationellt perspektiv, men också ur ett framtida. Vi fostras till demokratiska samhällsmedborgare. Demokratifrågan som sådan tror jag att de flesta förskollärare utan större problem kan enas kring. Men vad barns inflytande egentligen innebär tycks vara svårare att definiera. Ofta går åsikterna kring vad som i praktiken är barns inflytande isär (Westlund, 2011). Begreppet kan tolkas på många olika vis och ibland också användas synonymt med begreppet delaktighet (Arnér, 2009). I min mening har begreppen olika betydelse - men hur tänker verksamma förskollärare i frågan? Hur ser de egentligen på barns möjligheter till inflytande och vilka värderingar lägger de i själva begreppet. Är barns inflytande, liksom demokrati i stort, viktigt här och nu *och* i ett framtida perspektiv? Det handlar om vilken barnsyn vi har. Jag anser att det är frågor som behövs problematiseras och ser denna studie som ett bidrag i en sådan diskussion. För det är inte frågor som studeras i mening att finna ett rätt svar, det är frågor som studeras för att diskuteras. Bortsett från det mest väsentliga - barn *ska* ha ett reellt inflytande i förskolan – är facit på hur arbetet ska ske tillsynes blankt. Det vill säga det finns egentligen inga definitiva eller absoluta svar utan svaren uppnås på den befintliga förskolan och i det befintliga arbetslaget. Det gör inte frågorna mindre viktiga. Barns inflytande ska vara en del av varje förskola och då måste ämnet också problematiseras och lyftas av varje pedagog, varje arbetslag och varje förskola.

Om någon har rättighet så har någon annan skyldighet, vilket i det här sammanhanget innebär att om barn har rätt till något, som till exempel inflytande, så innebär det att lärare i förskolan är skyldiga att tillgodose denna barns rätt (Arnér, 2009, s. 20-21).

Samtidigt som inflytande är en rättighet för barnen, ska detta inflytande balanseras mot hur mycket inflytande barnen kan hantera utan att få allt för stort ansvar lagt på sig (Westlund, 2011, s. 11).

Två citat som visar på vilken komplex fråga barns inflytande i förskolan är och som även leder mig till att fundera över kopplingen mellan inflytande och makt. För ska barn få ett reellt inflytande i verksamheten så måste kanske förskollärare avsäga sig en del av sin makt. Det är ändå förskolläraren som har både makt att avgöra, och ansvar för, att barn ges möjlighet att utöva inflytande i förskolan (Arnér, 2006). Men med en eventuell maktförskjutning följer

onekligen också att barn ges mer ansvar. Hur balanseras detta i förskolan? Hur tar egentligen den asymmetriska maktrelationen (Dolk, 2013) vuxna och barn emellan sitt uttryck i förskolan när det rör barns inflytande? Speciellt med tanke på, det jag upplever som, olika bestämda rutiner i förskolan. På vilket vis resonerar förskollärare kring detta? Vad innebär egentligen dessa rutiner för barns reella inflytande - och kan förskollärares barnsyn skifta under dagen beroende på om den pågående aktiviteten är rutinstyrd eller mer fri till sin natur?

Sammanfattningsvis; vad har verksamma förskollärare för syn på begreppet inflytande, vad betyder det för dem och på vilket vis manifesterar det sig i verksamheten? Jag anser att en sondering av begreppet inflytande är av intresse då det tycks vara ett mycket individtolkat begrepp - på samma gång som det är starkt betonat i förskolans läroplan. Det är ett begrepp som i forskning (Arnér, 2009) beskrivs som svårtolkat och jag anser att det behöver lyftas, diskuteras och problematiseras ytterligare. Den här studien kan ses som ett bidrag till den diskussionen.

1.1. Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka förskollärares förhållningssätt till, och uppfattningar om, barns inflytande i förskolans verksamhet.

1.2. Frågeställningar

För att fördjupa och tydligare beskriva syftet med studien har följande frågeställningar valts:

- ⤴ Hur tolkar förskollärare begreppet inflytande?
- ⤴ Vilka möjligheter har barn till inflytande i förskolans verksamhet enligt förskollärare?

2. Forsknings- och litteraturgenomgång

Jag kommer här att redogöra för forskning och litteratur jag upplever relevant som grund för mitt examensarbete. Utifrån mina inledande tankeställningar går jag här igenom: inflytande som begrepp, läroplanens betoning av det reella inflytandet, barnsyn, barns perspektiv och barnperspektiv, makt och slutligen barnkonventionens artikel 12.1. Genomgången utgör dels en grundläggande plattform, dels en väg in i stycket teoretisk utgångspunkt samt följande kapitel; resultat och analys samt diskussion.

2.1. Vad innebär inflytande?

Enligt Svenska Akademiens ordlista (2006) så betyder inflytande att ha möjlighet att påverka. Begreppet kan dock tolkas på olika sätt och enligt Arnér (2009) är det är inte ovanligt att det i förskolan, eller i forskning, används synonymt med begreppet delaktighet. Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) tolkar begreppen som i princip liktydiga och skriver att när ”barn erfar att deras värld blir hörd och sedd, att deras intressen, intentioner och sätt att förstå bemöts och tas tillvara på ett respektfullt sätt menar vi att barn har inflytande och är delaktiga” (s. 72-73). Emilsson (2008) påpekar att begreppet delaktighet förekommer i flera studier om inflytande, något som kan tolkas som att begreppen är sammankopplade och svåra att sära på. En viktig skillnad synliggörs dock i Emilssons resultat där delaktighet framstår som ett kollektivt orienterat värde och inflytande som ett i första hand individorienterat sådant. Jag sluter mig till att, liksom Arnér (2009), tolka inflytande som en reell möjlighet att påverka tillvaron. I relation till inflytande innebär delaktighet då snarare att få ta del av något som redan bestämts. Ekelund (2012) skriver att ett reellt inflytande i förskolan ”handlar mindre om att ge barnen olika val att ta ställning till, och mer om ett förhållningssätt där barn respekteras och deras initiativ bejakas” (s. 20). Eftersom det är förskollärares syn på barns möjlighet till verklig påverkan i verksamheten jag önskar undersöka har jag därför valt att använda mig av, och rikta in mig på, begreppet inflytande.

2.2. Läroplanen

Förskolans läroplan har, allt sedan den tillkom år 1998, betonat barns inflytande (Westlund, 2011). När den reviderade upplagan av läroplanen kom år 2010 var, i det stora hela, avsnittet om barns inflytande oförändrat (Westlund, 2011) men följande formulering hade tillkommit: ”Förskollärare ska ansvara för att alla barn får ett reellt inflytande på arbetsätt och verksamhetens innehåll” (Skolverket, 2010, s. 12). Genom att markera att barn ska ha ett reellt inflytande på verksamheten har läroplanstexten med andra ord förstärkt barns inflytande (Johansson, 2011). Man kan tolka detta som att barn tidigare fick träna delaktighet som ett led i utvecklingen medan barn idag istället ska få påverka för sin egen skull (Westlund, 2010).

I Ekströms avhandling (2007) behandlas hur förskollärare förhåller sig till de förändringar i uppdraget som följde på förskolans inträde i utbildningsväsendet. Flertalet av de informanter som deltog i Ekströms forskning anser att läroplanen [här, tidsmässigt, i sin oreviderade form] inte inneburit några stora förändringar angående innehållet i verksamheten. Den anses i första hand snarare vara legitimerande. Men den har även lett till en ökad medvetenhet och påverkat personal i förskolan att tänka mer på det enskilda barnet (Ekström, 2007).

2.3. Barnsyn

”Ett utmärkande resultat i studier om barns inflytande i pedagogisk praktik är att barns erfarenhet av inflytandet är avhängigt lärares förhållningssätt” (Emilsson, 2008, s. 37). Vi har alla en barnsyn - den kan vara medveten eller så kan den vara omedveten, skriver Åberg och Lenz Taguchi (2005). Det bemötande barn får påverkas av hur barn definieras (Johansson, 2003; Åberg & Lenz Taguchi, 2005). Bjervås (2011) för fram barnsyn som den föreställning vuxna har om vad barn är eller bör vara. Bjervås skriver vidare att barnet som *being* (ett barn som är) och barnet som *becoming* (ett barn som blir) är exempel på filter vuxna kan betrakta barn igenom. Enligt Ekelund (2012) kan vår uppfattning om vad som är en bra barndom, vad barn är och vad de behöver hindra oss ifrån att faktiskt se och lyssna på dem. Johansson (2011) har arbetat fram tre teman eller synsätt där pedagogen betraktar barnet ”som en *medmänniska*, en meningsskapande person med intentioner, behov, intressen och önskningsar som det gäller att respektera, alternativt om man anser att *vuxna vet* och avgör vad som är bäst för barnet och att barnets avsikter är *irrationella* och inte riktigt att räkna med” (s. 60).

2.4. Barns perspektiv och barnperspektiv

”Först när läraren släpper på kontrollen och är intresserad av att närma sig barns perspektiv [...] finns möjligheter för barns delaktighet och inflytande att få utrymme” (Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson, 2011, s. 10). Ett sätt att göra det på kan vara att anta ett barnperspektiv. Halldén (2003) skriver att ett anlagt barnperspektiv kan innebära att verka i barns intresse, men fortsätter sedan med att beskriva begreppet som mångtydigt och svårtolkat. Halldén menar vidare att man kan fråga sig vem som formar perspektivet. Är det barnet eller någon som representerar barnet? Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) anser att det krävs ett barnperspektiv för vi ska kunna närma oss barns perspektiv. Arnér (2009) beskriver barns perspektiv som barns egna föreställningar om sina liv. Den utgångspunkt jag tar är den som Sommer et al. (2011) slutligen samlar sig till runt begreppens betydelse. Barnperspektiv – skapas av vuxna som på ett så sanningsenligt vis som möjligt önskar rekonstruera barns perspektiv. Barns perspektiv – syftar på subjektet självt, det vill säga barnets egna erfarenheter, uppfattningar och förståelse av sin livsvärld.

2.5. En maktasymmetri

Relationen mellan vuxnas kontroll och barns möjligheter att påverka den egna vardagen i förskolan är ett genomgående tema i forskning som rör barns inflytande (Westlund, 2011). I Emilssons avhandling (2008) visar resultaten på ett samband mellan stark lärarkontroll och ett minskat barninflytande. Dolk (2013) skriver att det i forskning, däribland Arnérs (2009), framkommit att ”den överordning vuxna har i förhållande till barn är den minst ifrågasatta dominansordningen i vårt samhället” (s. 23). Vuxnas fysiska storlek, formella makt, erfarenhet och kunskap leder ofta till att barns underordning framstår som självklar. Barn besitter dessutom ingen politisk makt, har färre resurser och rättigheter (Bjervås, 2011; Dolk, 2013). Med tanke på barndom som en övergående livsfas kan detta ses som tillfällig orättvisa (Dolk, 2013). Det vill säga en orättvisa som alla måste gå igenom och därav inte lika upprörande som andra orättvisor. Dolk (2013) skriver vidare att barn i hög utsträckning är beroende av vuxna och berörs av vuxnas beslut och handlingar. Det kan därför vara väsentligt

att inte förbise denna maktasymmetri trots att barn och vuxna inte kan polariseras som två homogena grupper. Bjervås (2011) anser istället att barn definieras som kategori i relation till kategorin vuxen och att de olika positionerna är en förutsättning för varandra. Såväl barn som vuxna reproducerar, utmanar och omskapar ständigt normer, skriver Dolk (2013), och menar att positionerna inte är fullt så statiska, men att den maktasymmetri som råder ändå aldrig kan upphävas utan bara omförhandlas eftersom vuxna alltid har ett ansvar gentemot barn. Markström (2005) uttrycker att det är ”i samspelet med andra i en given kontext som det sker en reglering och förhandling av våra relationer samt våra bilder av oss själva, varandra och de sammanhang vi ingår i. [...] Dessa förhandlingar kan förstås som maktrelationer” (s. 29). Inom förskoleinstitutionen som kontext skapas med andra ord också normer som bidrar till att forma barn i en viss riktning (Markström, 2005; Saar & Löfdahl, 2014). De outtalade regler och rutiner som får oss att handla på sätt som anses passande benämner Markström (2005) ”vardagslivets dolda agenda” (s. 29).

Det är pedagogen som har makt att avgöra, och ansvar för, att barn har möjlighet att utöva inflytande i förskolan (Arner, 2006). Men man äger inte makt utan man äger ”rätten” att utöva den, skriver Bartholdsson (2008). Denna ”rätt” besitter vuxna generellt och lärare formellt. För att makt ska kunna utövas måste den också legitimeras av de som ska styras. Styrningen kan vara både omsorgsriktad och välvillig. ”Makt utövas inte bara som ett förtryckande självändamål utan kan fungera positivt och produktivt genom att den frammanar vad som kan uppfattas som nyttiga och förnuftiga handlingar, samtidigt som den ska avvärja handlingar som uppfattas som destruktiva för en fungerande mångfald” (Bartholdsson, 2008, s. 18). Detta benämner Bartholdsson (2008) *den vänliga maktutövningen*.

2.6. Barnkonventionen

Artikel 12 Respekt för barns åsikter beskrivs ofta som den mest kontroversiella artikeln i barnkonventionen. Att barn skulle ses som kompetenta individer med idéer och åsikter att beakta ansågs radikalt (Hägglund, et al., 2013; Shier, 2001). Det är också en artikel som det i mycket stor utsträckning bortses från i alla aspekter av barns liv (Shier, 2001).

I artikel 12.1 (Förenta nationerna, 1989) anges:

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

Förskolans läroplan från 1998 utformades efter att Sverige ratificerat konventionen. Enligt Westlund (2011) kan den därför antas ha påverkat läroplanens formuleringar kring inflytande. Artikel 12 har ägnats stort intresse av såväl forskare som politiker. Vilken innebörd inflytande och delaktighet kan få i realiteten har beskrivits på flera olika sätt (Hägglund, et al., 2013). Jag ska i följande stycke ta mig an en möjlig sådan förklaringsmodell.

2.7. Teoretisk utgångspunkt

I internationell forskning kring inflytande används, enligt Westlund (2011), främst begreppet *participation*. Ordagrant översatt betyder det deltagande, men innebördsmässigt kan det snarare liknas vid en mix av hur vi i svenska språket använder oss av begreppen inflytande

och delaktighet (Westlund, 2011). Jag ämnar tolka det som Westlund och kommer därför att använda mig av begreppet inflytande när jag översätter participation. Detta också med stöd av att den modell jag nu avser behandla (bilaga 4), Shiers *Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations* (2001), i Hägglund, et al. (2013) omskrivs som en modell ”för att beskriva och arbeta med barns medinflytande” (s. 78).

Shier (2001) utgår ifrån artikel 12.1 i barnkonventionen och baserar modellen på fem olika nivåer av inflytande varav endast den fjärde och femte nivån beskrivs fullt ut möta de krav som ställs i barnkonventionen.

2.7.1. Shiers modell som ett verktyg för analys

För att kunna kategorisera de deltagande förskollärarnas svar i olika grader av inflytande ser jag Shiers modell (2001) som ett användbart analysverktyg.

En ”bra teori” ska förutsäga vissa eventualiteter och utesluta andra. Den ska även vara användbar så att vi kan tolka vårt forskningsresultat (Bjereld, Demker & Hinnfors, 2009). Jag tror att Shiers modell kan fungera både förutsäggande och uteslutande i vissa hänseenden och på samma gång utgöra ett bra ramverk för att nyansera resultatet i olika grader av inflytande.

Utifrån det teoretiska perspektiv vi bestämmer oss för får vi tillgång till de begrepp som används inom ramen för just det perspektivet. Med hjälp av de begreppen kan forskningsobjektet tydligare beskrivas och förklaras (Karlsson, 2014). Jag finner att jag med Shiers modell kan få hjälp att sätta ord på de grader av inflytande barn ges. Modellen blir på så vis ett hjälpmedel för att lättare kunna organisera och dela upp de intervjuade förskollärarnas svar.

Här följer en sammanfattande översättning av begreppen i Shiers *Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations* (2001) där jag själv valt att namnge de olika nivåerna utifrån innebörd för att på ett tydligt och enkelt vis lyfta nivåernas respektive betydelse. Jag kommer därmed också att i det fortsatta arbetet använda mig av de begrepp jag valt att kalla *vuxna lyssnar*, *vuxna möjliggör*, *vuxna respekterar*, *vuxna delar med sig av makt* samt *vuxna delar med sig av makt och ansvar* för att synliggöra grader av inflytande.

Nivå 1: Vuxna lyssnar

Innebär att barn, utan att ha fått stöd eller uppmuntran att göra så, själva uttrycker sina åsikter och att vuxna lyssnar.

Nivå 2: Vuxna möjliggör

Innebär att de vuxna på olika vis också möjliggör för barn att uttrycka sina åsikter. Det kan exempelvis handla om att ett barn har ett utvecklat språk, ett annat modersmål eller är blygt. Det finns dock ingen garanti för att barnens åsikter på något vis påverkar de vuxnas beslutsfattande.

Nivå 3: Vuxna respekterar

Innebär att vuxna inte längre bara kan lyssna utan nu också måste ta hänsyn till de synpunkter barn framför.

Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt

Innebär att barn aktivt deltar i beslutsfattandet.

Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar

Innebär en fördjupning av nivå fyra. Inte bara en del av makten utan också ansvar för beslut förflyttas från vuxen till barn.

2.7.2. Ytterligare dimensioner

Förutom nivåer av inflytande beskriver Shier (2001) även begreppen öppningar (openings), möjligheter (opportunities) och förpliktelser (obligations). Alla tre opererar på samtliga nivåer och visar på vart den vuxne befinner sig i processen. De utgör på så vis ytterligare användbara begrepp för att nyansera förskollärares förhållningssätt till inflytande. Då min intention är att intervjua förskollärare i egenskap av enskilda individer med åsikter och tankar har jag i relativt stor utsträckning valt att bortse från dimensionen *förpliktelser*.

Öppningar

Det finns en ambition hos den vuxne att ta steget. Yttre omständigheter kan försvåra.

Möjligheter

Den vuxne har möjlighet att ta steget. Det kan exempelvis röra sig om kunskap, tid eller nya arbetsmetoder.

Förpliktelser

Den vuxne måste ta steget. Det är en överenskommen policy i organisationen.

3. Metod

Metoden är det tillvägagångssätt på vilket frågeställningar besvaras. Vid val av metod diskuteras fördelar och nackdelar med olika metoder, varför den valda metoden anses lämpligast för att besvara en fråga samt på vilket sätt val av metod kan ha betydelse för forskningsresultatet (Bjereld et al., 2009). De metoder vi väljer får konsekvenser, inte bara för vad som synliggörs utan också för vad som inte synliggörs (Emilsson, 2014). Dessa olika överväganden är metodologiska (Bjereld et al., 2009).

3.1. Metodval

Det är vanligt att kategorisera pedagogiska studier i kvantitativ och kvalitativ forskning (Stukát, 2012). *Kvantitativ forskning* innebär ett insamlade av numerisk (Backamn, 2008; Bjereld et al., 2009; Bryman, 2011) och generaliserbar data. *Kvalitativ forskning* beskrivas av Bjereld et al. (2009) som en metod där forskaren är intresserad av vilka kvaliteter och egenskaper en företeelse har, vetenskap om dessa hjälper oss att förstå själva företeelsen. Kvalitativa metoder ”kännetecknas av att de inte använder sig av siffror eller tal. De inbegriper eller resulterar i verbala formuleringar, skrivna eller talade” (Backman, 2008, s. 33).

Då studien syftar till att undersöka förskollärares förhållningssätt till, och uppfattningar om ett fenomen, i detta fall barns inflytande, ansåg jag att en kvalitativ metod skulle vara att föredra framför en kvantitativ. I en kvantitativ studie skulle ett mer övergripande material samlas in och analyseras i mening att finna mönster som kan antas gälla generellt för alla förskollärare. I min åsikt finns det inget generellt sätt att förhålla sig till begreppet inflytande i förskolan. Något jag också finner stöd för i befintlig forskning som tyder på att begreppet uppfattas som svårtolkat (Arnér, 2009). Så även om jag skulle nå fler om jag använde mig av enkäter, eller för den delen få ett mer lättarbetat material om jag använde strukturerade intervjuer, så ansåg jag att mitt syfte motiverade till att få fram förskollärares tankar bortom enklare svarsalternativ (Bryman, 2011). Då jag också ville ge deltagarna möjlighet att utveckla de intressanta tankegångar som kan uppstå under den tid som ett svar formuleras fann jag att en kvalitativ intervju metod skulle vara väl överensstämmande med syftet. I en kvalitativ intervju är det den intervjuades ståndpunkter som är intressanta medan det kvantitativt snarare skulle vara forskarens intressen som är det väsentliga (Bryman, 2011). I mitt syfte ligger intresset av de intervjuades tankar och åsikter.

3.2. Informant eller respondent

Repstad (1999) tydliggör innebörden av begreppen informant och respondent. En informant har information om de faktiska förhållandena inom det område man som forskare är intresserad av. En respondent är helt enkelt någon som besvarar frågor. I min studie har de intervjuade information om de faktiska förhållandena - samtidigt som de svarar utifrån egna tankar och åsikter. Jag har dock, för tydlighets skull, valt att genomgående kalla de intervjuade för informanter.

3.3. Semistrukturerad intervju

Jag använde mig av en mer ostrukturerad form av intervju som jag i enlighet med Stukát (2011) och Bryman (2011) skulle kalla för semistrukturerad intervju. Jag hade på förhand en guide med frågor (bilaga 2) som jag visste att jag på något vis ville få svar på från samtliga informanter. Under intervjuernas gång varierade dock den ordning i vilken frågorna ställdes beroende på vilka vägar samtalen tog. Ibland kunde frågorna också helt bakas in i en annan frågeställning. Jag ställde även följdfrågor som exempelvis; ”kan du berätta mer?” och ”hur menar du då?”. Dessa följdfrågor berodde helt på den enskilda intervjun och vad som hände under den.

3.4. Urval

I studien medverkade totalt sex stycken förskollärare från två olika förskolor. Tre från varje förskola. Förskolorna är båda belägna i en småstad i västsverige och valdes av mig via en kontakt på varje förskola. Önskemålet rörande just tre förskollärare från vardera förskola berodde i mångt och mycket på att arbetet med transkribering skulle ta rimligt med tid för en person att utföra. Jag önskade också att ha endast utbildade förskollärare som deltagare i min studie. Detta eftersom mitt syfte är att undersöka förskollärares förhållningssätt till, och uppfattningar om, barns inflytande i förskolans verksamhet. När jag fått veta att det fanns tre potentiella intressenter på vardera förskola skickade jag ut informationsbrev (bilaga 1) där jag upplyste om studiens syfte, om att deltagande var frivilligt och att det när som helst kunde avbrytas enligt informantens önskemål, att förskolor och personal skulle anonymiseras samt hur jag skulle samla in, bearbeta och handha det empiriska materialet som utgör grund för studien. Eftersom alla sex förskollärare var villiga att delta i studien behövde jag inte söka vidare efter informanter utan kunde, i samråd med de deltagande, bestämma tid och plats för de olika intervjuerna.

3.5. Informanter

De sex förskollärare som deltog i studien återges här med fingerade namn. Likaså är förskolornas namn fiktiva. Av anonymitetsskäl valde jag att, i samråd med informanterna, inte presentera någon exakt ålder på de som deltog i studien. Åldersspannet var dock brett.

Vitsippan: Vitsippans personal intervjuades alla i det mötesrum där man vanligtvis har till exempel reflektionstid. Vi hade där möjlighet att stänga om oss och sitta ostört.

Personalen, med fingerade namn, var som följer;

Stina – utbildade sig till förskollärare direkt efter gymnasiet. Har ungefär 25 års erfarenhet av att arbeta som förskollärare.

Anita – arbetade under de första åren som barnskötare men utbildade sig sedan till förskollärare. Har 43 års erfarenhet av att arbeta i förskola.

Linda – vikarierade som barnskötare innan hon utbildade sig till förskollärare. Har 11 års erfarenhet av yrket.

Smörblomman: Smörblommans personal intervjuades alla i det rum där personalen vanligtvis har rast. Vi kunde stänga om oss och sitta ostört.

Personalen, med fingerade namn, var som följer;

Katarina – utbildade sig direkt till förskollärare och har 20 års erfarenhet av yrket.

Eva – utbildade sig direkt till förskollärare och har 30 års erfarenhet av yrket.

Sofia – arbetade först med annat men utbildade sig sedan direkt till förskollärare och har 5 års erfarenhet av yrket.

3.6. Genomförande

Jag valde att intervjua informanterna enskilt för att det i mitt intresse låg att få fram enskilda förskollärares mer djupgående uppfattningar och tankar kring begreppet inflytande. Innan intervjuerna började fick informanterna ytterligare en möjlighet att läsa informationsbrevet för att sedan skriva under samtycke (bilaga 3). Jag försäkrade även muntligt att det inspelade materialet endast var för mina öron och sedan skulle förstöras. Detta för att jag märkte en varierande grad av obehag inför tanken på att bli inspelad.

Intervjuerna tog plats på respektive förskola, så kallade fältintervjuer på den intervjuades hemmaplan (Stukát, 2011). För samtliga sex intervjuer var det i förväg avsatt en tid på cirka 30 minuter och flertalet låg på 25 minuter (4 st), men där den kortaste tog 15 minuter och den längsta 35 minuter. Den intervju som tog 15 minuter var min första och är i min uppfattning ett resultat av att jag inte ställde utvecklande följdfrågor i samma utsträckning som senare. Samtliga frågor i intervjuguiden besvarades, men den intervjuade gav mycket direkta svar. Enligt Bryman (2011) kan dock även korta intervjuer ge viktig information, vilket var fallet här.

Användandet av en semistrukturerad intervjumetod öppnade för möjlighet till följdfrågor och en varierad frågeordning. Något som gör en anpassningsbar och följsam metod (Stukát, 2011). På så vis utnyttjas samspelet mellan den frågande och den tillfrågade till att få så mycket information som möjligt. Jag använde följdfrågor som ett sätt att uppmuntra den intervjuade att gå vidare i redan påbörjade tankebanor. Men lät det också bli tyst när informanten funderade och använde på så vis tystnad som en frågemetod för att inte bryta den intervjuades tankebanor (Johansson & Svedner, 2010). Den semistrukturerad intervjumetoden är dock en metod som hänger mycket på intervjuarens förmåga (Stukát, 2011) och jag märkte en stor förändring, till det bättre, efter att jag genomfört min första intervju. Den intervju, som tidigare nämnts, också blev den kortaste. Något som leder mig till att tro att det hade varit fördelaktigt att först genomföra en pilotintervju.

3.7. Bearbetning av data

Samtliga intervjuer spelades in med hjälp av diktafon. Jag använde mig också av mobiltelefon utifall att något oförutsett skulle inträffa. Jag hade, som säkerhetsåtgärd, även med mig fler batterier än jag egentligen kunde tänkas behöva. Alla intervjuer som låg på diktafonen gick att använda utan problem, varvid jag redan inledningsvis kunde radera de som låg på min telefon.

Jag visste sedan innan att transkriberingen skulle bli ett tidsödande arbete (Stukát, 2011). Men det tog ändå längre tid än jag på förhand kunnat gissa. Detta troligtvis för att det tog ett tag för mig att komma in i arbetssättet. Jag använde mig av specifika tecken för att återge sådant som exempelvis tystnad eller skratt. Dessa återges senare i resultatkapitlet under stycket *transkriberingskoder*.

Efter att alla sex intervjuer var transkriberade samlade jag de åsikter och tankar hos informanterna som föll in under de två kategorier som jag skapat utifrån mina frågeställningar. Huvudrubrikerna blev då som följer: *Vad innebär inflytande? Barns inflytande i förskolan*. Sedan kategoriserade jag åsikter och tankegångar i delteman utifrån de mönster jag kunde upptäcka i intervjuavren. På så vis fick varje huvudrubrik olika underrubriker. Jag exemplifierade utförligt med direktcitater eftersom jag ansåg att informanternas röster är av största vikt i resultatredovisningen. Det är ändå dessa som ligger till grund för resultatet.

3.8. Generaliserbarhet

Det är viktigt att fråga sig om resultatet kan generaliseras eller om det endast gäller den deltagande gruppen människor (Stukát, 2011). I den här studien så deltar sex individer som alla uttalar sig utifrån egna åsikter och tankar. På så vis uppvisar inte studien en generell bild av förskollärares syn på barns inflytande i förskolan. Samtidigt så går det att upptäcka likartade idéer hos de intervjuade då alla sex är utbildade förskollärare. Något som kan tyda på att det finns vissa generella åsikter som gissningsvis springer ur en gemensam professions bakgrund och nutid. Samtliga förskollärare i landet utgår trots allt från samma läroplan och kan exempelvis också ha läst likvärdig kurslitteratur, antingen under utbildning eller senare.

3.9. Reliabilitet och validitet

Reliabiliteten i mina intervjuer ska enligt Johansson och Svedner (2010) mätas utifrån om materialet samlats in på samma sätt, samt om intervjufrågorna täckt in alla viktiga aspekter av studiens frågeställningar. Studiens datainsamling har, som tidigare nämnts, skett på två skilda platser. Jag anser dock att tillvägagångssättet varit mycket likartat. I båda fall har den aktuella platsen varit hemtam för den intervjuade, samt ostörd med möjlighet att stänga om sig. Jag har behandlat all insamlade data på samma vis. Jag har också i möjligaste mån, inför mig själv, försökt blottlägga mina eventuella fördomar rörande barns inflytande i förskolan. Detta för att inte undermedvetet låta dem prägla resultat och analys. Jag tycker att jag av intervjuerna fick ett material som var utförligt nog för att besvara studiens frågeställningar. Därför anser jag att studien har en förhållandevis hög reliabilitet.

Validiteten handlar, enligt Johansson och Svedner (2010), om ifall resultatet ger en sann bild av det som undersöks. Här kan jag se samma dilemma som jag lyfte under generalisering - sex förskollärare kan inte svara för samtliga förskollärare. Men de har på samma gång gemensamma tankar som bottnar i själva professionen.

Johansson och Svedner (2010) behandlar även svårigheten kring begreppsvaliditet. Detta kan jag tycka är centralt i förhållande till min studie. Vad betyder egentligen inflytande och vad

ligger i begreppet? Istället för att utgå ifrån att begreppet betyder samma sak för andra som det gör för mig har jag lyft dess komplexitet i en egen frågeställning.

Sammanfattningsvis så anser jag att studien uppnår en relativt god reliabilitet och validitet i förhållande till dess syfte. Syftet är att undersöka förskollärares förhållningssätt till, och uppfattningar om, barns inflytande i förskolans verksamhet. Det är en liten studie vars syfte är att synliggöra åsikter och tankegångar i ett komplext ämne, i detta fall gällande sex informanter som alla talar för sig själva. Hade syftet varit att undersöka samtliga eller flertalet förskollärares förhållningssätt till, och uppfattningar om, barns inflytande i förskolans verksamhet hade reliabilitet och validitet istället varit mycket låg.

3.10. Etiska överväganden

Som forskare har man alltid ett etiskt ansvar att genomföra sin studie på ett korrekt etiskt sätt (Dysthe, Hertzberg & Løkensgard Hoel, 2011; Roos, 2014). Etiska frågor inom forskning berör *hela* processen, från val av uppgift till presentation av det färdiga resultatet och eventuell tillämpning. De etiska överväganden jag tagit i beaktande och efterföljt i arbetet med mitt examensarbete är följande.

3.10.1. Informationskrav och samtyckeskrav

Enligt Löfdahl (2014) är den viktigaste principen inom forskningsetik är att informera om sin undersökning och att de som gett sitt samtycke till att på något vis delta också vet att de när som helst har rätt att ångra sig samt avbryta sin medverkan. Skulle detta hända får det inte innebära några negativa följder för personen i fråga. Inte heller olämplig påtryckning eller påverkan på den deltagande får förekomma. Den informationen som lämnas om studien ska med andra ord innehålla de uppgifter som gör att den som överväger ett deltagande ska kunna ta ett informerat beslut (Bryman, 2011; Löfdahl, 2014; Vetenskapsrådet, 2011).

Detta har uppnåtts genom att informanterna i min intervjustudie, skriftligt i ett informationsbrev (bilaga 1), delgetts studiens syfte, vad som förväntas ske om de samtycker till att delta samt att de när som helst kan välja att avbryta sin medverkan. Informanternas samtycke har även skriftligt lämnats på ett, för syftet, upprättat dokument (bilaga 3).

3.10.2. Nyttjandekrav och konfidentialitetskrav

Enligt Bryman (2011) innebär nyttjandekravet att den insamlade datan som innehåller information om enskilda personer endast får användas för forskningsändamålet. Konfidentialitetskravet innebär att uppgifter om personer som ingår i undersökning ska behandlas med konfidentialitet samt att personuppgifterna ska förvaras så säkert att utomstående som saknar formell behörighet inte kan ta del av dem (Bryman, 2011; Vetenskapsrådet, 2011). Då de som deltar i studien blivit informerade om att ingen obehörig ska kunna ta del av den insamlade datan bör den också förstöras när examensarbetet är godkänt. Eftersom examensarbetet presenteras på seminarium och vanligtvis publiceras digitalt ska den data som kan leda till igenkänning vara avidentifierad (Löfdahl, 2014).

Detta har uppnåtts genom att jag i informationsbrevet (bilaga 1) upplyst om att jag, och därmed ingen annan än jag, endast avser använda den insamlade datan i mitt examensarbete samt att all data kommer att avidentifieras för att slutligen förstöras vid den tidpunkt examensarbetet är godkänt för publikation.

4. Resultat och analys

Jag kommer inledningsvis att presentera de transkriberingskoder jag använt mig av i mitt arbete, sedan följer studiens resultat samt en resultatanalys. I analysen använder jag mig av Shiers modell *Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations* (2001). Kapitlet avslutas med en sammanfattning.

4.1. Transkriberingskoder

Nedan förklaras de koder jag använt i min transkribering.

- (...) betyder att den intervjuade sagt något innan eller fortsatte att prata efter utdraget. Det kan också betyda att jag inflikat mycket kort, till exempel med ett ”mmm”.
- ... betyder att den intervjuade gör en kortare paus.
- *mellan asterisker* förekommer sådant som skratt, gester eller längre tystnad.
- ”ord eller mening mellan citationstecken” tydliggör när den intervjuade syftar på det någon annan har sagt eller vad den intervjuade själv kan ha sagt i ett annat sammanhang.
- [ord eller mening inom klamrar] är ett förtydligande tillagt av mig.
- X står för att den intervjuade nämnt tredje person vid namn.

4.2. Resultat

När jag presenterar resultatet har jag utgått från studiens två frågeställningar: *Hur tolkar förskollärare begreppet inflytande? Vilka möjligheter har barn till inflytande i förskolans verksamhet enligt förskollärare?* Frågeställningarna bildar två olika rubriker under vilka jag kategoriserar svarsmaterial: *Vad innebär inflytande? Barns inflytande i förskolan.*

Under de två huvudrubrikerna återfinns sedan åtskilliga underrubriker som alla representerar olika mönster som jag kunnat uttyda av resultatet. Förskollärarnas åsikter och tankar exemplifieras genom användandet av citat. Jag har valt att, i resultatdelen, genomgående använda mig av blockcitat. Detta för att det ska finnas en konsekvent tydlighet kring vad som är svar från informanter och vad som är min egen text. Det innebär att även mycket korta meningar anges som blockcitat. Ämnets komplexitet leder till att en och samma förskollärare kan uttrycka åsikter och tankar som hör hemma i sammanhang som vid första anblick kan tyckas vara polariserade.

Som tidigare behandlat, i kapitlet metod, förekommer samtliga informanter under fingerade namn.

4.2.1. Vad innebär inflytande?

Begreppet inflytande är ett tillsynes komplext begrepp. Flera av de intervjuade förskollärarna sammanknippar, eller likställer det med, begreppet delaktighet. I den tolkningen innebär delaktighet någon form av inflytande.

Stina: (...) delaktighet då kanske jag mer tänker i det aktiva. Det vi... görandet. Fast det aa, spontant, men när man tänker en vända till så är det ju likt. Inflytande och delaktighet. Det kan jag ändå tycka att det är... samma.

Sofia: Ganska, ganska nära ändå ju eh aa delaktighet inflytande, ja men är man man delaktig så har, får man ju inflytande egentligen eh aa det hänger nog ganska, ganska nära inpå...

Andra menar på att det finns en skillnad i grad av bestämmande. Barnen kan vara delaktiga utan att för den delen få något inflytande. Samtidigt så förutsätter inflytande att barnen först är delaktiga. I den tolkningen ligger att delaktighet är ett slags första steg på vilket inflytande sedan kan följa som steg nummer två. Men också att det inte nödvändigtvis finns något andra steg utan att barn ibland endast är delaktiga utan att ha något inflytande.

Linda: Barnen kan ju vara delaktiga och det är jag som har bestämt lite mer vad vi gör och att barnen har mer inflytande och påverkande på sin verksamhet då är det liksom utifrån deras intresse (...).

Eva: Alltså inflytande för det första förutsätter ju delaktighet men delaktighet tänker jag är mer eh jaa *tystnad* det är ett vidare begrepp på nåt sätt, att känna sig delaktig i nånting att få vara med och ta del det kan man ju faktiskt i nåt utan och påverka skeendet.

Katarina: (...) dom hör ihop men delaktighet kan för mig också vara att man kanske deltar i utan att, att kanske påverka eller har ett inflytande, reellt inflytande över... kanske en aktivitet, utan att man deltar utan och påverka.

Nästan samtliga vill poängtera att det är vad inflytande innebär i förhållande till barn och verksamheten med barn som de talar om. Några blir tysta och funderar länge på hur de ska uttrycka något de anser sig ha en klar inre bild av.

Linda: Eh, det jaa vad ska jag säga man har så klar bild i huvudet och så ska man uttrycka det... nej men det handlar ju om, om mycket ett samarbete kan jag känna...

Det går att uttröna två huvudteman som båda förs fram som tolkningar av begreppet inflytande.

4.2.1.1. Att vara delaktig i beslut

Innebär att man som barn blir lyssnad till och får känna sig som en del av ett större sammanhang.

Sofia: Det betyder... att man... se så man formulerar sig... jo men det betyder nog att man får, att man känner att man får vara med eh men inte alltid att man ska liksom få, man ska inte alltid få sin vilja igenom men att man ändå är delaktig i beslut (...).

Man har rätt att uttrycka sin åsikt men orden ”att påverka” förekommer inte utan betoningen ligger på ”att få vara med” och bestämma. Det blir på så vis ett slags grupporienterat bestämmande man syftar till.

Stina: [om vad inflytande betyder] att få vara med och bestämma. Tänker jag spontant.

Att få vara med och fatta beslut, att få vara delaktig i beslut, är något jag uppfattar som ett demokratiarbete där barnen får ”delta i olika former av samarbete och beslutsfattande” (Skolverket, 2010, s. 12). Inte som en reell möjlighet att själv göra verklig påverkan. Att ”vara med” kan tolkas som relativt passivt sätt att få bestämma på för den enskilda individen.

4.2.1.2. Att påverka beslut

Den andra innebörden av begreppet inflytande som framträdde var en mer individualistisk sådan där ordet påverkan och barnets möjlighet att påverka uppfattades som det centrala.

Katarina: Att alla barn och vuxna kan vara med att fatta beslut och påverka sin dag eller situation på olika sätt.

Anita: Öh, det betyder att man har... har chans och... och påverka... där det, det som händer runt omkring och, och få... kunna säga sin vilja och sin åsikt och bli lyssnad på...

Denna tolkning verkar innebära ett större egenansvar hos individen att själv också ta sig möjligheten till att påverka, att förstå vad som krävs av ens person för att man ska kunna påverka samt att på något vis föra fram sina intressen och önskningar.

Eva: Öh, ja att man kan vara med och påverka saker, att man får *harkel* att man har, att man får tillräcklig kunskap och information för att få vara med, kunna vara med och påverka (...).

Linda: (...) det är ju oftast ”ja men det här är jag intresserad av och det här vill vi göra nu” och, och då nappar jag på det och gör det till nåt bra och, och lärorikt just här och nu det handlar ju om att vara väldigt flexibel känner jag (...).

4.2.2. Barns inflytande i förskolan

Under temat barns inflytande i förskolan behandlar jag barns inflytande i verksamheten. Temat är omfattande och jag har skapat flera underteman för alla åsikter och tankegångar jag uppfattat som återkommande mönster under intervjuerna.

4.2.2.1. Kollektivt inflytande

Inflytande uttrycks som ett samarbete mellan förskollärare och barngrupp. Barnen beskrivs som delaktiga i form av hela barngruppen snarare än som individer.

Linda: (...) att man som grupp har ju inflytande också.

Stina: (...) då är det ju det man bestämt att vi ska jobba med, men i det så vill vi ju att barnen är delaktiga... och... elevinflytande liksom att dom får vara med och tycka och vi kan se vad dom är intresserade av och spinna vidare på det så dom är en viktig del i det vi arbetar med och hur vi lägger upp vårt arbete (...) vi vill ju att dom ska vara med i planeringen.

I undertemat inflytande som grupp betonas också demokratiuppdraget.

Eva: Sen kan det ju vara hela gruppen då. Att vill ni gå åt det hållet eller åt det hållet, eh och då det är ju ganska bra alltså där är ju en träning på inflytande, alltså ska vi rösta eller ska vi göra, ta den vägen på ditvägen å den vägen på hemvägen kanske. Men det är ju ett sätt att ge dom delaktighet i besluten i alla fall, att välja.

Det kan också skönjas tankar kring att lära sig att fungera som grupp, att klara av det sociala samspelet, att visa solidaritet och att inte bara förvänta sig respekt utan att också visa respekt för andra.

Katarina: (...) att dom lär sig det sociala samspelet och att då kan man inte alltid styra över allt utan det är en grupp och vi måste anpassa oss efter dom andra också så då kan vi nog liksom tycka att det sociala sammanhanget styr över den enskildes vilja i vissa situationer.

Katarina: (...) jag tycker nog att barn också måste lära sig att lyssna på andra inte bara göra sin egen vilja hörd utan det är lika mycket en fråga om att lyssna på andra, att bli en del i samhället och vara med och fatta demokratiska beslut. Då ska man också kunna lyssna.

Samt idén att barn som grupp får ett slags inflytande i förskolan eftersom den är skapad just för barn som grupp.

Eva: (...) däremot när det gäller delaktighet i det större sammanhanget så är det ju ofta vi vuxna som styr även om vi då försöker kanske fånga upp alltså vad vi tänker är barnens vilja och barnens behov så på så sätt har dom ju nåt slags kollektivt inflytande naturligtvis på verksamheten för att vi försöker styra den utifrån barnens behov men det innebär ju kanske inte att varje enskilt barn känner att den har inflytande.

4.2.2.2. En meningsfull vardag

Det finns en genomgripande tanke om att det måste till en känsla av mening för att barn ska trivas i förskolan. Utan något som helst inflytande över den egna dagen skulle inte denna känsla av mening existera. Flera av de intervjuade drar här paralleller till den egna tillvaron och det verkar vara just i den här känslan som det är lättast för vuxna att känna en känslomässig identifikation med barnens situation, istället för att föra ett mer sakligt resonemang.

Sofia: (...) det är ju ändå liksom deras tillvaro här liksom, om man skulle känna själv att man inte har inflytande alls över sin egen dag liksom det skulle ju... det skulle ju inte vara roligt liksom, man måste ju ändå få känna det att det känns meningsfullt och vara här (...).

Katarina: Att det är viktigt att dom också är med att påverkar eller att är med och påverkar delar av dagen och vad man ska göra för utan intresse är det ju svårt att fånga och komma nån vart i utveckling och lärande... och då behöver det inte vara att dom säger det här vill jag göra utan att dom kanske visar... att dom kan ha inflytande så...

4.2.2.3. Den planerade verksamheten

I den planerade verksamheten uppfattas det som svårt att ge barn ett reellt inflytande.

Eva: Jag upplever det mer att vi tar upp det lite så där nästan med dåligt samvete "hur ska vi nu få in barns inflytande i detta?" när vi planerar nånting eller gör nånting.

Anita: (...) jag tycker det är svårt just det här med, med eh valbara, när vi börjar en termin eller om vi byter tema eller så här då är det ju våran... oftast i alla fall vårat, man kan väl lyssna av ibland och märka att några är intresserade av nåt men då är det ju vårat val av tema...

Stina: Så i den planerade verksamheten då får nog nästan jag som pedagog mer, är dom så stora så dom kan berätta så blir det mer att man har ett samtal med dom om vad man vill göra eller hur man vill lägga upp en samling eller samlingarna framöver vad dom skulle vilja jobba med i ett visst område. Men annars blir det ju mer i det spontana fria att dom... styr.

Det verkar också finnas en uppfattning om att barnen inte är särskilt intresserade av att påverka den planerade verksamheten i stort utan snarare visar vilja att påverka när det kommer till mindre och mer konkreta situationer.

Stina: Jag tycker mer det ligger på mitt ansvar... att dom ska få va med och... Jag tycker inte dom tar det själva det initiativet så.

Eva: Ja alltså dom har väl inflytande på det viset att vi försöker och rätta verksamheten efter... i dom större riktlinjerna och så efter [barnen]. Och sen kan det ju hända ibland typ så där "kan vi inte gå till lekparken" ja skulle ni vilja det ja då gör vi det... det är dom här nära konkreta frågorna, sen bestämmer vi ju väldigt mycket så här nu ska vi vara ute och då ska alla vara ute, då kan inte en välja att jag vill vara inne idag istället.

Inflytande i den planerade verksamheten beskrivs också som en möjlighet att ibland helt enkelt avstå från att delta i vissa moment.

Anita: (...) vissa dar kanske det är en jättebra lek i kuddrummet och då och man frågar är det nån som har lust och jobba med det här nu och då har dom en möjlighet och välja "nä vi vill vara här nu och vi håller på med det här" och då är det ju inget så där så man "jo men kom nu ska vi alla göra detta" utan dom har en möjlighet att välja.

4.2.2.4. De små valen

Det som framstår som absolut lättast att ge barn eget inflytande över är "de små valen". Att ibland kunna få välja själv vart man ska sitta vid matbordet, att avgöra om man vill ha mer på tallriken eller ej, vilken jacka man ska ha på sig och att själv få välja aktiviteter under den "fria" tiden bortom planering - vilket inkluderar det som oftast refereras till som "den fria leken".

Stina: Ja men mycket i... då kanske det blir mer det dom... spontant styr och vill ha inflytande i det är ju mer i dom fria aktiviteterna. I leken och... vad man vill ha på mackan vid måltid och liksom lägger på sin tallrik... det blir mer spontant.

Anita: (...) jag kan tycka att det, ett inflytande det är ju, det är ju hela dan... här... att dom kan ha delaktighet och inflytande i ja vilken frukt vill dom, man kanske tar fram tre frukter och "vilken vill du" eller, att man har chans och välja i såna val, det är också ett inflytande.

Katarina: (...) leken så klart har dom absolut chans att påverka och aktiviteter, inne eller ute (...) så jag tycker dom har ganska stort inflytande.

Det tycks finnas en skiljelinje i hur man värderar och ser på "de små valen". En del av de intervjuade uttrycker att det är tungt vägande och viktigt inflytande, medan andra snarare tycks mena att det är den typ av inflytande som barn kan få eftersom de inte kan ha inflytande

över den mer genomgripande verksamheten. Det vill säga att ”små val” egentligen är detsamma som litet inflytande.

4.2.2.5. Olika barn - olika inflytande

Ingen av de sex intervjuade förskollärarna ansåg att alla barn har samma möjlighet till inflytande. De påpekade dock samtliga att det ingår i professionsuppdraget att bidra till att alla barn får så lika förutsättningar för inflytande som möjligt. Sådant som utpekades som potentiellt problematiskt för ett likavärdigt inflytande var att ännu inte ha ett talspråk eller ett icke särskilt omfattande sådant.

Stina: ...det är väl lite min sak att se till att dom får för det är klart det är ju alltid lättare när man har talet... och kan prata för sig och visa vad man vill och vad man tycker. Men med dom yngre då blir det ju mer att vi läser av vad dom tycker är roligt och på det viset att dom får vara med och tycka.

Anita: ...och det ser man ju oftast dom minsta barnen, där ser, dom kan ju inte uttrycka det så men dom kanske, man läser ju av vad dom tycker om i det vi gör och då kanske man märker att ja men det här gillar dom mer och då, då gör man lite extra runt det liksom och försöker och se hur intresset är...

Den andra aspekten som lyftes var den personlighetsbaserade. Här kunde man även skönja tanken om uppdraget att förbereda och rusta barnen för det framtida samhällslivet. Men det tycks vara en komplex fråga där flera idéer och tankegångar går in i varandra och samexisterar.

Katarina: (...) vi ska i alla fall ge dom chans, det är inte säkert alla alltid vill heller. Vi är olika där och barnen är olika där, men det är våran roll att stötta dom i det.

Stina: (...) så är det ju alltid i en grupp och i samhället i stort att vissa tar för sig mer än andra, det är också mitt ansvar att lyfta dom som inte gör det. Sen kan ju dom som tar stort inflytande ge dom andra väldigt mycket också så man vill ju även lyfta dom så att dom får utvecklas. Det kan ju vara något jättepositivt som gynnar alla.

Anita: Sen är vi ju personligheter en del barn vill ju ha mycket mer inflytande, en del är ju mer verbala och dom hörs och så är det ju i vuxen världen också (...) det gäller väl och, och dämpa dom som hörs mer då och liksom försöka lyssna mer till dom som inte pratar så mycket.

Eva: (...) barn känner ju av hierarkier ganska tydligt tror jag och att det är vårt uppdrag då att, att verkligen ge alla chansen att inte... att göra sin röst hörd att få ta plats och därmed kunna påverka. Det är rätt viktigt tycker jag, att inte fastna i en roll där.

Å ena sidan måste de som alltid tar för sig och tar plats lära sig att visa hänsyn för andra. Å andra sidan kan de fungera som en drivande och kreativ kraft för hela gruppen barn. I fråga om de blyga barnen framkommer såväl tankar om att pusha på dem och stötta dem i att ta mer initiativ samtidigt som det finns tankar om att vi alla är olika och att man ska stötta barn i att vara precis som de är.

4.2.2.6. Inflytande är inte detsamma som att få bestämma

Något som blir tydligt och som i någon form lyfts av samtliga intervjuade är att inflytande inte är detsamma som att få bestämma.

Eva: (...) inflytande är ju inte samma sak som bestämmanderätt är ju lite viktigt också tänker jag att man för... eh man måste förstå sin liksom samspelet i att ha inflytande så att det inte är säkert att jag får som jag vill det är inte samma sak riktigt, men att kunna påverka ändå.

Att ha inflytande handlar för flera av de intervjuade om en demokratisk process där inflytandet fördelas kollektivt och att beslutet på så vis blir ett jämkat sådant där majoriteten barn styr. En tanke som kan liknas vid förfarandet vid exempelvis riksdagsval. Röstar du så är du delaktig i processen men det är inte alls säkert att det är ditt parti som får flest röster. Flera av de intervjuade uttrycker att man inte alltid kan få sin vilja igenom men att man ändå anses delaktig som individ om man fått möjlighet att ge uttryck för den egna viljan.

En annan viktig aspekt som lyfts är hur viktigt det är att visa respekt för barnens vilja även då de inte kommer att få göra egna val. Att bekräfta barnets tankegångar och önskningar som relevanta istället för att direkt bara avfärda dessa.

Linda: Det här kan inte du bestämma just nu men jag förstår att du tänker och känner så här, att man bekräftar barnen i att jag vet att du är... arg nu och inte tänker gå in eller att du inte vill ta på dig dina skor men det får inte du bestämma just nu.

Att förklara varför man har infört en viss regel eller bestämmelse som barnet inte får bryta emot anses också viktigt, istället för attoreflekterat säga till barnet att det inte får göra något som det önskar göra.

Eva: Man kan ju bara tänka på sig själv som vuxen så man är väl mycket mer benägen och följa en lag eller en bestämmelse eller nånting om man själv förstår dess betydelse, då kan man foga sig i det liksom och vara solidarisk och tänka okej ja det skulle kanske inte gå om alla gjorde så okej då rättar jag mig efter den. Men tycker jag det är fullständigt knäppt då, då är jag mycket mer benägen till överträdelse *skratt* alltså så, så är det ju så får man väl tänka att barn också funkar.

Förstärkningen av begreppet inflytande i den reviderade läroplanen lyfts, i relation till det kollektiva och demokratifrågan, som delvis problematiskt.

Katarina: Att, det här att inte alla alltid kan bestämma vad just den vill göra utan att man måste anpassa sig och lyssna på gruppen också att ta besluten ihop, att det kanske har vart en pik när det har vart det viktigaste att alla får säga och bestämma och nu kanske det är mer att man ska göra det tillsammans om det ska funka. Det kan jag tro att det vänder så att man lär sig och fatta dom demokratiska besluten, att det inte alltid är lika med att alla får som dom vill (...).

4.2.2.7. Strukturella hinder för barns inflytande

Ett övergripande strukturellt hinder för barns inflytande tycks vara osäkerheten kring vad det egentligen ska betyda och innebära i förskolans verksamhet. Alla har olika tankar och idéer kring inflytande och jämför man med ett begrepp som delaktighet så framstår det som betydligt lättare att baka in i den befintliga vardagen på förskolan. Det verkar dessutom finnas ett större samförstånd kring vad delaktighet innebär hos informanterna.

Eva: (...) det är svårt och få, få till barns inflytande tycker jag för de... eftersom, jag tror det beror lite på att vi har inte riktigt definierat att vad är det vi vill, eller tror, eller önskar att dom ska ha inflytande över och att det blir ofta lite så här... konstlat. Eh jag tänker att, just när vi talar om barnen i förskolevärlden kan jag känna att delaktigheten är viktigare än inflytandet för det är ju väldigt mycket som dom inte kan bestämma över.

Andra strukturella hinder för barns inflytande som framkommer är stora barngrupper, för få pedagoger, säkerhetsaspekter och rutinsituationer. Reflektionstid tas upp både som ett hinder för barns inflytande och som en styrkande faktor. Reflektionstiden anses som ett hinder när pedagoger tidvis saknas i barngruppen och som en styrka och viktig grund för barns inflytande när pedagogerna ges möjlighet att diskutera i ämnet. Ekonomiska begränsningar lyfts som ett strukturellt hinder, ett som gissningsvis innefattar samtliga andra hinder. För stora barngrupper uttrycks som problematiskt för barns inflytande då det leder till svårigheter att tidsmässigt hinna uppmärksamma varje barn. Speciellt de barn som förmedlar sig icke-verbalt drabbas när det inte finns tid för pedagogerna att ”läsa av” omgivningen. Detta går hand i hand med problematiken för få pedagoger. Man kan inte ha ansvar för väldigt många barn och samtidigt, på bästa sätt, uppmärksamma var och ens individuella önskan om inflytande.

Katarina: (...) det kan vara många barn samtidigt för det hindrar ju verkligen om jag är själv med åtta barn och jag behöver ha översikt och koll på dom för deras säkerhets skull, kanske ute på gården eller så och ett av barnen önskar att få spela fotboll då kan jag ju kanske inte säga ja och lämna dom andra utan. Det händer, tycker jag, ganska ofta att man inte kan tillgodose det man skulle kunna ha gjort om man var lite färre barn... Eller fler vuxna.

Linda: Förskolan har ju väldigt väldigt mycket avbrott, det är frukost, det är frukt, det är lunch och lunchen är ju oftast lagad till en viss tid på vanliga förskolor så att den kan man inte styra så mycket över, där behöver man bryta och faktiskt äta just då för det är då maten är varm och lagad och kommer liksom, så en sån sak kan vi ju inte styra så mycket över heller och när vi har möten och när vi har prat (...).

Kring rutinsituationer råder blandade åsikter. Samtliga intervjuade anser att de är ett hinder för barns inflytande men förhåller sig ändå olika till det faktumet. Vissa anser att det är viktigt för barnens känsla av trygghet och välbefinnande, andra skulle gärna vilja utmana sitt rutintänk och undersöka barnens tankar kring de befintliga rutinerna.

Anita: (...) sen finns det ju vissa ramar som man, som man följer med rutiner och måltider och vilan och det är ju det skulle nästan bli lite kaosartat om man inte hade... det. Det är ju så hemma också att man har sina bestämda tider för såna rutiner.

Sofia: Mycket går nog om man bara liksom, man tänker så här att rutinsituationer tänker man att det går inte att ha inflytande för där ska man bara... men det, egentligen borde det gå att kunna få med dom också mycket mer... men vissa grejer är absolut mycket svårare (...)

Makt kommer också upp som ett hinder för barns inflytande. Maktaspekten lyfts som en produkt av den stress som kan uppstå i samband med stora barngrupper och få pedagoger.

Eva: (...) större frihet kräver ju mer resurser, på olika sätt, alltså personella och ekonomiska och så. Så där kan jag känna att ju stressigare situationen är för oss vuxna desto mer auktoritär kan man tendera att bli, för att då är det liksom, då har man inte dom här marginalerna (...) barns inflytande och flexibilitet och demokrati och sådär... lätt kommer lite i kläm ju mer pressad situationen blir.

4.2.2.8. Möjligheter för ett ökat inflytande

Den tydligaste och mest frekvent förekommande möjligheten för ett ökat inflytande är att det finns ett intresse av att lyfta frågan och att reflektera över den. Flertalet av de intervjuade anser att begreppet behöver diskuteras.

Linda: Jag tror mycket, vi ska prata om vad det egentligen handlar om, vad är det, vad är barns inflytande för oss här nu. Hur tänker vi, hur tänker du, hur tänker jag och hur kan vi liksom få en gemensam syn eller hur ska vi tänka tillsammans för det är ju inte bara jag utan du och jag och kanske en till som ska... och vi ska ju va tajta... (...) allt det här vi har pratat om det kan man ju prata mer om och utmana varandra i tankarna. För jag behöver ju en annan person för att utmana mina tankar, det gör jag ju inte bäst själv.

En annan aspekt som lyfts är en stark önskan om att lyssna in barns idéer i större utsträckning. Här finns dock ett dilemma i att man samtidigt tycks vara rädd för att lärandet inte ska utmynna i något ”vettigt” om man som pedagog tar några steg tillbaka.

Stina: (...) det är ett dilemma det där, det är lite svårt för ibland kan man känna att kommer man inte med nånting som pedagog... då kan det va svårt att komma nån vart, vi kan behöva vara en liten idéspruta, men att man, kanske när man har gjort det ännu tydligare lyssnar in... kanske ge sig mer tid att våga stanna upp, att allt måste inte ske så här liksom *handen dunsar i bordsskivan* sak på sak på sak upplevelse utan att våga stanna upp och se vad barnen har att bidra med och se vilket spår man styr in i... Det är ju spännande!

Sofia: (...) man känner ju att man har så mycket som man ändå måste få med (...) det tror man att det behöver man gå in mycket själv för och få (...) men det kanske man inte behöver för man, jag har nog inte testat tillräckligt mycket (...) man får nog med sig mycket det ändå om man gör det tillsammans.

Den tredje öppningen för ett ökat barninflytande är medvetenheten om den påverkan den egna inställningen och olika arbetssätt har på barns möjlighet till inflytande.

Är man som barn van att ha inflytande så kommer man också att nyttja detta inflytande.

Katarina: (...) där kan man nog också ha olika traditioner i olika grupper och olika arbetssätt och förhållningssätt ifrån personalens sida och då ser man skillnad om barnen är vana att vara med och påverka beslut som fattas... eller inte.

Linda: Det är ju vi som begränsar möjligheterna. Man måste ju också hitta arbetssätt och få det och fungera men oftast vill dom ju ha inflytande på det sättet att det är nånting dom är nyfikna på oftast så är det inte så här att ”vi ska vara med och bestämma liksom allting och vi ska” såna är dom ju inte när dom är så här små.

Att fråga sig själv varför man nekar barn inflytande kan vara av nytta, eller att fråga en kollega om detsamma. För att detta ska vara givande krävs dock en god och trygg relation i arbetslaget. Som Linda uttrycker det:

Är jag en stor nej-sägare då vet barnen det och då slutar dom liksom, förstår du, inspireras när nån säger nej (...) ”nej men vi ska äta mellanmål nu”, du vet så här, och var det verkligen nödvändigt att säga nej eller var det inte det?

4.2.2.9. Vuxnas ansvar

I deltema vuxnas ansvar poängteras att det finns sådant vuxna vet mer om än barn, att vuxna har en annan medvetenhet om konsekvenser. Såväl ur säkerhetsaspekt som omvårdnadsaspekt. Det vill säga att vuxna har ett ansvar för att tillgodose barns behov, att de är fysiskt säkra och att de har trygga ramar att vistas inom.

Anita: (...) jag tror att vissa, vissa ramar tror jag... tror jag barn behöver, tycker jag. Tror att dom är trygga med det. (...) det är som och gå ut på en balkong utan räcken... att det känns otryggt då att hur långt kan jag, det var väl mer i förhållning också att man vet vad som man får och inte får och så här (...) det är rätt skönt för dom tror jag och veta jo men det här är okej men längre än så kan jag inte... inte för det är inte, det är inte okej.

Eva: (...) jag vet att man kan förstöra fingrarna om man är utan vantar när det är sex, sju grader kallt och blåser då måste jag ta det ansvaret även om barnen tycker det är klumpigt och ha vantar på sig, då kan dom inte få bestämma det då för dom har inte den kunskapen.

Det innefattas även i detta deltema att det ligger ett ansvar på de vuxna att se till att barns lärande blir varierat nog.

Anita: (...) om man nu säger, inflytande och delaktighet så får det ju inte bara bli så att dom gör bara, gör nåt som dom är bekväma med och bara håller på och sitter och bygger lego kanske eller bara vill vara i kuddrummet. Man vill ju att dom ska pröva fler sätt, grejer som vi har och erbjuda (...) då blir det ju så här kanske att man inte bara kan säga att då okej gör som du vill *skratt*.

4.2.2.10. Barn som delansvariga

Under deltema "barn som delansvariga" får barn främst en del av ansvaret för det egna lärandet. Pedagogen är alltså fortfarande ansvarig, men då tillsammans med barnet. Man skulle kunna tala om ett slags gemensamt ansvar. För att det ska fungera att arbeta på detta vis måste pedagogen måste vara mycket flexibel, säger Linda och berättar vidare:

(...) vad vill barnen vad är dom nyfikna på och vad intresserar dom just nu och, och vad kan jag tillföra för att dom liksom ska få en spännande utveckling och, och utvecklas genom... bästa sätt med det dom är nyfikna på och då känner jag då är ju barnen delaktiga i sitt eget lärande och i sin utveckling genom att visa vad deras intressen är och sen är det ju jag som pedagog som tillför saker.

Ansvar delas främst genom att barnens intressen är själva grunden för lärandet. Är ett barn intresserat av bilar så kan pedagogen presentera och tillföra material för att täcka upp flera läroplansområden - med bilar som den gemensamma nämnaren. Under deltemat lyfts begrepp som "kompetenta barn", att barn är delaktiga i det egna lärandet och att barn kan ta och få mer ansvar.

Linda: Din profession har ju med allt och göra egentligen hur du bemöter barnen och hur du, vad du har för barnsyn och förhållningssätt till barnen helt enkelt, ser barnen... liksom som små kompetenta barn som faktiskt vill och förstår då känner dom också det men har du inte den synen då känner dom också det.

Katarina: Jag tycker det är spännande både att själv utvecklas men också se vad som händer när barnen tar mer ansvar (...) så det, att förhållningssätt spelar roll och så.

Sofia: Eh... jag och X har verkligen försökt och ta ett steg tillbaka och träna på det liksom för man har ju liksom mycket idéer själv men ändå liksom ta ett steg tillbaks och lyssna men vad säger dom, vad vill dom det är svårt men när man väl gör det är det väldigt spännande, det blir ju väldigt roligt (...) istället för att dra allt själv så kan man verkligen släppa fram barnen och bara följa dom istället.

4.3. Analys

Här följer en analys av studiens resultat utifrån de nivåer av inflytande som innefattas i Shiers *Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations* (2001). Modellen används här som stöd för att visa på olika nivåer av barns inflytande i förhållande till de olika underteman jag funnit. Jag har valt att förenkla modellen något och har utformat en tabell som är mer kompatibel med min arbetsgång. Min tolkning bygger på resultatets samlade svar. Jag kan omöjligt veta vart den enskilda förskolläraren själv skulle välja att positionera sig i modellen.

4.3.1. Att vara delaktig i beslut

Tabell läses: Vuxna lyssnar till individen, nivå ett, men uttrycker inte att de möjliggör för inflytande. Vuxna respekterar grupporienterade beslut, nivå tre, och uttrycker ett möjliggörande av detta eftersom de vill att gruppen tar del av besluten. Det uttrycks inte att barn faktiskt får vara med och ta avgörande beslut.

Ytterligare dimensioner:	Öppningar	Möjligheter	Förpliktelser
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar			
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt			
Nivå 3: Vuxna respekterar		X (gruppen)	
Nivå 2: Vuxna möjliggör			
Nivå 1: Vuxna lyssnar	X (individen)		

Tabell: Att vara delaktig i beslut

4.3.2. Att påverka beslut

Tabell läses: Vuxna uttrycker att barn ska få påverka beslut. Något som innebär att en del av makten förskjuts från vuxen till barn, nivå 4. Vuxna möjliggör för denna maktförskjutning genom att se till att barn informeras om sin rätt. När - eller om - informationen sedan behandlas och brukas av barn leder detta också till att en del av ansvaret förflyttas, nivå 5. Deltema att påverka beslut kan därför spänna mellan nivå 4 och nivå 5.

Ytterligare dimensioner:	Öppningar	Möjligheter	Förpliktelser
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar	X (tillgodogör sig)		
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt		X (informerar)	
Nivå 3: Vuxna respekterar			
Nivå 2: Vuxna möjliggör			
Nivå 1: Vuxna lyssnar			

Tabell: Att påverka beslut

4.3.3. Kollektivt inflytande

Tabell läses: Grupporienterade beslut respekteras av vuxna, nivå tre, som uttrycker ett möjliggörande av detta i och med att de önskar att gruppen är delaktig i beslut.

Ytterligare dimensioner:	Öppningar	Möjligheter	Förpliktelser
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar			
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt			
Nivå 3: Vuxna respekterar		X	
Nivå 2: Vuxna möjliggör			
Nivå 1: Vuxna lyssnar			

Tabell: Kollektivt inflytande

4.3.4. En meningsfull vardag

Tabell läses: Makt och ansvar över dagen uttrycks som något individen själv bör få ta del av.

Ytterligare dimensioner:	Öppningar	Möjligheter	Förpliktelser
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar		X	
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt			
Nivå 3: Vuxna respekterar			
Nivå 2: Vuxna möjliggör			
Nivå 1: Vuxna lyssnar			

Tabell: En meningsfull vardag

4.3.5. Den planerade verksamheten

Tabell läses: Vuxna lyssnar på barn men styr själva. Barn erbjuds - ibland - möjlighet att avstå från det vuxna har planerat.

Ytterligare dimensioner:	Öppningar	Möjligheter	Förpliktelser
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar			
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt			
Nivå 3: Vuxna respekterar			
Nivå 2: Vuxna möjliggör			
Nivå 1: Vuxna lyssnar	X	X (avstå)	

Tabell: Den planerade verksamheten

4.3.6. De små valen

Tabell läses: För de små valen delas makt och ansvar med barn. Tabellen tar inte hänsyn till i vilken kontext de små valen existerar.

Ytterligare dimensioner:	Öppningar	Möjligheter	Förpliktelser
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar	X		
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt			
Nivå 3: Vuxna respekterar			
Nivå 2: Vuxna möjliggör			
Nivå 1: Vuxna lyssnar			

Tabell: *De små valen*

4.3.7. Olika barn - olika inflytande

Tabell läses: Nivå 5, vuxna uppmuntrar till delad makt och delat ansvar. Nivå 4, vuxna avstår från att lägga ansvar på barn. Nivå 3, vuxna vill själva ha makt och ansvar över situationen.

Ytterligare dimensioner:	Öppningar	Möjligheter	Förpliktelser
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar		X (uppmuntran)	
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt		X (personligheten)	
Nivå 3: Vuxna respekterar		X (träda tillbaka)	
Nivå 2: Vuxna möjliggör			
Nivå 1: Vuxna lyssnar			

Tabell: *Olika barn – olika inflytande*

4.3.8. Inflytande är inte detsamma som att få bestämma

Tabell läses: Vuxna lyssnar på barn och möjliggör för dem att uttrycka känslor.

Ytterligare dimensioner:	Öppningar	Möjligheter	Förpliktelser
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar			
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt			
Nivå 3: Vuxna respekterar			
Nivå 2: Vuxna möjliggör			
Nivå 1: Vuxna lyssnar		X	

Tabell: Inflytande är inte detsamma som att få bestämma

4.3.9. Strukturella hinder för barns inflytande

Tabell läses: Stress och omsorg faller här utanför tabellen. Barns inflytande är helt enkelt inte det mest signifikanta i dessa situationer. När vuxna önskar ge barn inflytande över rutiner finns en öppning, reflektionstid erbjuder en möjlighet.

Ytterligare dimensioner:	Öppningar	Möjligheter	Förpliktelser
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar			
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt			
Nivå 3: Vuxna respekterar			
Nivå 2: Vuxna möjliggör			
Nivå 1: Vuxna lyssnar	X (ser öppning)	X (reflektion)	

X
(omsorg)

X
(stress)

Tabell: Strukturella hinder för barns inflytande

4.3.10. Möjligheter för ett ökat inflytande

Tabell läses: Vuxna respekterar barns åsikter men rädslan att missa andra väsentliga delar i uppdraget hindrar dem från att ta ett nästa steg.

Ytterligare dimensioner:	Öppningar	Möjligheter	Förpliktelser
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar			
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt			
Nivå 3: Vuxna respekterar	X	En oro för att missa andra delar av läroplanen.	
Nivå 2: Vuxna möjliggör			
Nivå 1: Vuxna lyssnar			

Tabell: Möjligheter för ett ökat inflytande

4.3.11. Vuxnas ansvar

Tabell läses: Omsorg och säkerhet faller utanför tabellen. Angående vuxnas ansvar för barns lärande finns en öppning, men en rädsla för att inte leva upp till uppdraget i stort blir ett hinder för att ta nästa steg.

Ytterligare dimensioner:	Öppningar	Möjligheter	Förpliktelser
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar			
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt			
Nivå 3: Vuxna respekterar			
Nivå 2: Vuxna möjliggör			
Nivå 1: Vuxna lyssnar	X (lärande)	En oro för att missa andra delar av läroplanen.	

X
(säkerhet)

X
(omsorg)

Tabell: Vuxnas ansvar

4.3.12. Barn som delansvariga

Tabell läses: Barn delar makt och ansvar för det egna lärandet. Om arbetslaget har en uttalad policy om att det är så man ska arbeta blir det en förpliktelse.

Ytterligare dimensioner:	Öppningar	Möjligheter	Förpliktelser
Nivå 5: Vuxna delar med sig av makt och ansvar		X (lärande)	→ Överenskommen arbetsätt arbetslaget
Nivå 4: Vuxna delar med sig av makt			
Nivå 3: Vuxna respekterar			
Nivå 2: Vuxna möjliggör			
Nivå 1: Vuxna lyssnar			

Tabell: Barn som delansvariga

4.4. Sammanfattning av resultat och analys

Under deltema *att vara delaktig i beslut* uttrycks att vuxna lyssnar. Barn uttrycker åsikter men det är det stora sammanhanget och gruppens bestämmande som betonas. Det uttrycks inte tankegångar kring hur man möjliggör för barn att få inflytande, varav jag drar slutsatsen att kategorin främst rör att vuxna lyssnar på barn. Dock antyder det mer gruppbetonade uttrycket ”att vara delaktig i beslut” att vuxna respekterar beslut där man enats kring en fråga.

Under deltema *att påverka beslut* uttrycks vikten av att informeras och informera sig för att kunna påverka beslut. Vuxna lyssnar till barn men möjliggör också för barn att uttrycka sina åsikter genom att informera. Ordet påverkan tyder på att vuxna inte bara respekterar åsikter som framkommer utan också att barn får en del av makten kring beslut. Att påverka antyder en aktiv roll i beslutsfattandet.

Under deltema *kollektivt inflytande* uttrycks inflytande som ”att vara delaktig i beslut”, det vill säga att vuxna lyssnar. I detta fall till gruppen i stort på så vis att inflytande tar form av majoritetsbeslut som vuxna respekterar. Vuxna uttrycker inte att barn har en direkt påverkan på beslut. Barnets åsikter som individ är här mindre väsentliga än gruppens funktion och det sociala samspelet.

Under deltema *en meningsfull vardag* betonas individen och inflytande får en närmast existensiell betydelse. Vuxna uttrycker att de både lyssnar på och möjliggör för barns åsikter och här är det det enskilda barnet som står i centrum. Barn kan själva uttrycka vad som gör deras vardag meningsfull och ges då en del av ansvaret för det existensiella välbefinnandet. Men uttrycker de inte det så är vuxna medansvariga i den mening att de läser av och tolkar barnets intresse och därmed behov för en meningsfull vardag.

Under deltema *den planerade verksamheten* är det tydligt att de vuxna styr. Här verkar det inte finnas någon förväntan på att barn ska vilja ha inflytande och det inflytande som ges anses ligga på den vuxne att tolka. Den möjlighet som bjuds är att ibland direkt avstå från den planerade verksamheten. Men detta då det praktiskt fungerar för gruppen i stort. Exempelvis kan inte ett barn välja att gå ut istället om en planerad aktivitet tar plats inomhus.

Under deltema *de små valen* får barnen en del av ansvaret för besluten men alla beslut beskrivs som mycket konkreta, vardagsnära och omfattande den egna individen snarare än verksamheten i stort. Flertalet av de, av informanterna, beskrivna valen sker inom på förhand givna ramar och är i den meningen relativt begränsade.

Under deltema *olika barn - olika inflytande* framträder en mängd skilda tankar samtidigt. Vuxna önskar både ge ansvar till de med stort inflytande då de anses locka gruppen till större initiativförmåga. På samma gång uttrycks det som ett problem att de med stort inflytande hörs och syns för mycket och sett ur den synvinkeln önskar man som vuxen snarare minska makt och ansvar och se dessa barn träda tillbaka något. Angående de barn som ännu inte har ett utvecklat talspråk tar vuxna delansvar och skapar möjligheter för dessa barn att få inflytande. Detsamma gäller blyga, tysta och försiktiga barn. Men här finns samtidigt tanken om att inte lyfta fram dem utan snarare acceptera att det finns olika personligheter och att alla inte vill ha samma inflytande i betydelsen att exempelvis tala för sig.

Under deltema *inflytande är inte detsamma som att få bestämma* lyfts att vuxna lyssnar på barn och att de möjliggör för dem att få uttrycka sina åsikter och tankar. Det möjliggörs också för barn att uttrycka besvikelse, frustration eller sorg och ilska över att inte kunna eller få påverka den egna situationen.

Under deltema *strukturella hinder för barns inflytande* framkommer att det finns en mer uttalad förpliktelse, det vill säga överenskommelse i verksamheten, kring hur man ska arbeta med delaktighet än med direkt inflytande. Barns brist på inflytande i rutinarbetet ses inte som särskilt problematiskt av en del informanter, utan snarare som en god ram för trygghet och omvårdnad. Andra ser här en öppning för ökat inflytande men menar samtidigt att det ligger stora svårigheter i själva uppbyggnad av verksamheten. Ekonomiska begränsningar blir här till ett slags paraply som innefattar samtliga andra svårigheter som lyfts. I reflektionstiden, som delvis hindrar genom att ta tid ifrån barngruppen, ses samtidigt en möjlighet för att tillsammans uppnå en större insikt och ny kunskap. Något som kan leda till ett större barninflytande.

Stressiga situationer tas upp som ett hinder för inflytande. Speciellt för de icke-verbala barnen då pedagogerna inte alltid har tid att läsa av dem och på så vis inte heller kan uppnå nivå två där man möjliggör barns åsikter. Det påpekas också att ju stressigare situation desto mer auktoritär tenderar man att bli som vuxen. Något som torde försvåra samtliga punkter i Shiers modell.

Under deltema *möjligheter för ett ökat inflytande* är en tydlig möjlighet att flertalet intervjuade säger att de vill diskutera och reflektera över begreppet inflytande. Det finns även en medvetenhet kring hur förhållningssätt påverkar barns möjlighet till inflytande. Det framkommer också en öppning för att lyfta in barns idéer i större utsträckning - men en oro för att i sådana fall, som jag tolkar det, inte leva upp till uppdraget på andra plan begränsar.

Under deltema *vuxnas ansvar* är det svårt att se att någon av punkterna i Shiers modell riktigt uppnås. De aspekter som lyfts i temat är bland annat sådant som säkerhet och omvårdnad och dessa väger då tyngre än individens inflytande. Angående vuxnas ansvar för barns lärande kan jag ana en öppning som verkar snarlik den i deltema ”möjligheter för ett ökat inflytande” då

jag också här läser in en oro för att barns lärande inte ska bli varierat nog som ett hinder för de intervjuade att ta ytterligare nivåsteg.

Under deltema *barn som delansvariga* delar pedagogen med sig av makt och ansvar för individens lärande. Barnets egna åsikter, önsknings och intressen bildar fundamentet för det fortsatta lärandet. Förhållningssätt i arbetsgruppen benämns som viktigt och finns det ett uttalat överenskommet arbetssätt blir det till en förpliktelse i det egna arbetslaget.

5. Diskussion

I följande kapitel görs en kritisk diskussion av studiens genomförande och resultat. Slutligen ges förslag till fortsatt forskning.

5.1. Metoddiskussion

Jag anser att den valda metoden har svarat väl emot det för studien satta syftet. Det vill säga, jag anser mig ha fått svar på mina frågeställningar. Eftersom svaren till sin karaktär inte är generellt gällande för samtliga förskollärare utan för just de informanter som deltog i studien skulle fler intervjuer kunnat ge ytterligare infallsvinklar. Men då bearbetningen av det befintliga materialet, främst då transkriberingen, var relativt tidsödande kan jag inte se att det skulle varit möjligt för mig att hinna med detta under de satta tidsramarna. Ett annat alternativ skulle då kunnat vara att intervjua arbetslag gruppvis för att få tydligare vetskap kring deras gemensamma arbete med barns inflytande i förskolan. Men eftersom de deltagande gärna såg att vi genomförde intervjuerna i rak påföljande ordning, och att det var svårt nog för dem att gå ifrån barngruppen en och en, skulle det ha varit svårt att genomföra under befintligt upplägg.

Dilemmat med intervjumetoden som sådan är att jag endast fått *höra* informanternas syn på inflytande. I praktiken kanske informanten inte alltid gör vad den delgett i intervjun. Ibland agerar vi utan att först tänka på vad vi gör, speciellt i stressade situationer. För att få en balans mellan förskollärares åsikter och tankar och deras faktiska göranden skulle studien kunnat utökas med observationer.

Jag valde att endast rikta studien mot utbildade förskollärare för att ge den en samlad röst. Det hade dock kunnat vara av intresse att också höra hur barnskötare ser på samma frågor rörande barns inflytande. Detta eftersom ett arbetslag ofta inte består av endast förskollärare. I förlängningen kanske även vetskap om hur utbildad personal ser på ämnet skulle kunna vara av intresse. Detta eftersom det är den vardag vilken barn lever i på förskolan som är den vardag i vilken de ska ha inflytande. Jag ser då observation som en möjlig alternativ metod.

Rörande genomförandet så valde jag medvetet att inte på förhand visa min intervjuguide. Detta eftersom jag ville att svaren skulle komma så spontant som möjligt. Jag uppfattade också de svar som gavs som spontana och uppriktiga. Diktafonen var av stor nytta för mig när jag skulle handha materialet. Så utförligt hade det givetvis inte blivit om jag skulle ha antecknat för hand. Dock tyckte jag mig märka att samtalen blev något stelare i närvaro av diktafonen. Även de samtal där informanten själv uttryckte att den inte var särskilt berörd. Detta kan till viss del också ha berott på de deltagandes seriositet inför studien. Det vill säga att informanterna inte ville framstå som om de förde ett vardagligt samtal utan medvetet var mer eftertänksamma i sina svar.

5.2. Resultatdiskussion

Syftet med denna studie var att undersöka förskollärares förhållningssätt till, och uppfattningar om, barns inflytande i förskolans verksamhet.

De frågeställningar som användes för att fördjupa och tydligare beskriva syftet med studien var: *Hur tolkar förskollärare begreppet inflytande? Vilka möjligheter har barn till inflytande i förskolans verksamhet enligt förskollärare?*

Jag har för tydlighets skull valt att föra resultatdiskussionen under samma huvudrubriker som jag kategoriserade resultatmaterialet under. De är som följer: *Vad innebär inflytande? Barns inflytande i förskolan*

5.2.1. Vad innebär inflytande?

Resultatet av studien tyder på att det inte finns någon uttalad samstämmighet kring vad barns inflytande i förskolan egentligen betyder eller vad det ska innebära. Kanske inte helt förvånande då Arnér (2009), som tidigare nämnt, beskriver hur begreppet i forskning kan tolkas olika och ges olika innebörd. Det är inte heller ovanligt att använda sig av andra begrepp än inflytande, vilka då anses vara synonyma. Ett exempel är delaktighet (Arnér, 2009). Av informanterna i min studie var det vissa som likställde inflytande med delaktighet - medan andra såg de två begreppen som skilda betydelsemässigt men ofta samverkande i praktiken. När man talade om delaktighet verkade det egentligen främst vara ett slags kollektivt demokratiarbete man hade i åtanke. De förskollärare som gav inflytande betydelsen av en mer direkt påverkan tycktes snarare se det som en mer individbetonad rätt.

Individen kunde, enligt Shiers modell (2001), uppnå en betydligt högre grad av inflytande när informanterna talade om inflytande som påverkan istället för inflytande som delaktighet. I delaktighetsbegreppet lades betoningen på kollektiva beslut och därmed blev också majoritetens vilja viktigare än individens, med att fler fick ge avkall på den egna möjligheten att påverka som följd. Det blir uppenbart att den mer direkta påverkan, som ger ett högt utslag hos Shier (2001), kopplas till individen, medan gruppbeslut antar en lägre form av inflytande. ”Styrka i nummer” skulle annars också det kunna vara en viktig lärdom. Det vill säga, att man har makt att påverka om man är tillräckligt många. Istället tycks det kollektiva mest ses som en möjlighet att lära sig rösta eller att samspela socialt. Vad beror detta på? Är vi rädda för att barn ska ta sig mer makt än vi är beredda att släppa ifrån oss? Eller är det helt enkelt ett för ”revolterande” beteende, något som vi inte anser hör hemma i framtidens ideala medborgare?

Enligt Westlunds studie (2010) är det överlag det individuella inflytandet som betonas när förskollärare talar om hur de arbetar med barns inflytande. Westlund (2010) påpekar vidare att barns individuella inflytande i högre grad lyfts sedan läroplanens tillkomst. Tidigare lades en större vikt vid solidaritet människor emellan. Det här var det flera av informanterna som uttryckte som problematiskt. De kände att det blivit viktigare att ”få bestämma” än att fatta demokratiska beslut. Samtidigt så förde samtliga själva fram åsikten att inflytande *inte* var detsamma som att bestämma. Detta leder mig till att undra om det ändå, undermedvetet, finns en känsla hos informanterna av att det i uppdraget sätts ett likamedtecken mellan inflytande och att barn ska få bestämma?

Sommer et al. (2011) beskriver individualiseringsperspektivet på barn som det kanske mest framträdande och anmärkningsvärda på senare tid i Skandinavien. Barn bekräftas som unika människor med rättigheter, något som på så vis separerar dem från samhällsliga och familjebaserade intressen. I forskning som studerat metoder och värderingar i det moderna skandinaviska föräldraskapet framkommer att barn, genom att tidigt bli sedda och hörda,

förväntas bli självständiga och oberoende (Sommer et al., 2011). På samma gång värderas i Skandinavien goda sociala förmågor mycket högt av såväl föräldrar som förskola (Sommer et al., 2011). I hänseendet barnfostran finns det, i den västerländska kulturen, med andra ord en inneboende konflikt mellan individ och andra. Självbestämmande står alltid i konkurrens med sociala hänsynstaganden (Sommer et al., 2011). I det sammanhanget kan informanternas ambivalens tolkas som en svårighet att väva samman förskolans historiska betoning på det sociala samspelet med läroplanens och nutidens dito av den självständige individen. Men också som en spegling av den balansakt mellan individens rätt och kollektivets väl som pågår i samhället i stort.

Samtliga informanter säger att man i arbetslaget diskuterar barns inflytande i verksamheten. Något som kanske kan ses som en självklarhet då det i läroplanen står att att förskollärare ska ansvara för att ”alla barn får ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll” (Skolverket, 2010, s. 12). Vissa informanter anser att det ofta kan kännas lite konstlat när man talar om barns inflytande, medan andra upplever det som ett utvecklingsområde man satsat starkt på. Oavsett erfarenhet så måste man fråga sig om reflektionsarbetet inte blir lidande när det inte tycks finnas gemensamma definitioner av vad det är man arbetar med. Under intervjuerna så är det flera informanter som lyfter behovet av tala om vilken mening man ger begreppet. Förskolläraren Eva pekar ut en bristande definition som en försvårande faktor i arbetet med barns inflytande. Men trots att informanterna i hög grad eftersöker en definition av begreppet och gemensamma riktlinjer för hur arbetet med barns inflytande ska se ut verkar dessa tankar stanna hos individen och inte lyftas till gruppnivå. Jag frågar mig vad detta egentligen beror på. Ligger svårigheten i begreppets komplexitet? För det jag upplever att informanterna egentligen söker svar på är inte endast vilka tolkningar som kan göras av begreppet i sig utan också vilka värden som läggs i dessa tolkningar. För begrepp *blir* värdeladdade av var och en och detta värde bygger på komplexa faktorer. En sådan är vilken barnsyn vi har. Ser vi barns inflytande i förskolan som en del av ett förberedande demokratiarbete för små samhällsmedborgare som senare ska bli stora? Eller är det så att barns åsikter är viktiga här och nu? Ser vi barn som barn som ska bli – *becomings* eller som barn som är – *beings* (Bjervås, 2011)? Tänker vi att vi som vuxna ska lära barn det demokratiska medborgarskapet, eller att demokrati är det som uppstår i mötet med olik tänkande?

Att man som vuxen lägger ett utvecklingsperspektiv på det man gör i förskolan är inte så konstigt eftersom det, i enlighet med läroplanen, ligger i uppdraget (Dolk, 2013). Men att se demokrati som något som kan överföras från fullbordade vuxna till ofullbordade barn är en del av den asymmetriska maktrelation och överföringsnorm som råder mellan vuxna och barn (Dolk, 2013). I studieresultatet upplever jag att tankar om demokrati som något vi lär barn och att barns åsikter här och nu är viktigast samexisterar. Informanterna uttrycker till exempel att man tränar inflytande genom att rösta men också att man helt på barnens initiativ tillför specifika material till lek och utforskande.

5.2.2. Barns inflytande i förskolan

Westlund (2010) tolkar de förändringar som skett över tid i förskolans demokratiarbete som en förflyttning från delaktighet sett som ett led i de äldre barnens utveckling till att oavsett ålder få lov att påverka för sin egen skull. Jag som förskollärarstudent, utan den gedigna

erfarenhet informanterna besitter, finner det intressant att en del av informanterna anser att arbetet med barns inflytande förändrats stort i och med läroplanen, och den reviderade läroplanen. Medan andra upplever att arbetet inte skiljer sig nämnvärt från det som tidigare tog plats ute på daghemmen. Den senare åsikten speglar den som framträdde i Ekströms avhandling (2007) där förskollärarna uppfattade att läroplanen mest bekräftade dem i det arbete de alltid gjort. Samtidigt så framkommer det hos informanterna tankar om att läroplanen bidragit till en mer individbaserad verksamhet, något som också det överensstämmer med Ekströms forskning (2007).

Under det deltema jag valt att kalla ”en meningsfull vardag” poängteras vikten av inflytande för att individen ska känna att tillvaron är begriplig. Eller som Sofia uttrycker det ”man måste ju ändå få känna det att det känns meningsfullt och vara här”. Här problematiseras inte huruvida barn är vana att styra eller om de kan samspela med andra eller ej. Här antar istället informanterna ett tydligt barnperspektiv (Sommer et al., 2011). De vuxna har lätt att sätta sig in i hur det skulle kännas att sakna mening i tillvaron och kan därför möta barn i den känslan. Detsamma sker när förskollärare uttalar hur viktigt det är att barnen ges möjlighet att förstå syftet med en regel eller att bekräfta de känslor som eventuellt uppstår när ett barns vilja inte kan tillgodoses. Skillnaden är att barnen under deltema ”en meningsfull vardag” ges såväl inflytande som eget ansvar över vardagen, medan barnen under deltema ”inflytande är inte detsamma som att bestämma” visserligen behandlas respektfullt men utan mer att säga till om än just möjligheten att få yttra sina känslor. Ett barnperspektiv är med andra ord inte en garanti för ett högt utslag av inflytande i Shiers modell (2001). Detta tyder på att det snarare krävs ett barns perspektiv för att en mer direkt koppling till begreppet inflytande ska bli möjlig.

Rutinerna kan, enligt Ekström (2007), framstå som ett medel för att strukturera verksamhet och barngrupp. Man eftersträvar ett normaliserat barn som anpassat sig till rådande regler och som tar ansvar såväl för sig själv som för gruppens bästa. Barn som anpassar sig till förskolans normer anses ofta som både självständiga och kompetenta (Dolk, 2013). I Emilssons avhandling (2008) framkommer att barns möjlighet till inflytande står i direkt relation till hur stark kontroll läraren utövar. Emilssons studie (2008) visar också på att barn har möjlighet att göra val - men då främst utifrån ett antal fasta alternativ. Under deltema ”de små valen” visar Shiers modell (2001) på ett högt barninflytande. Modellen är med andra ord okänslig för om inflytande ges i ett visst kontext eller i det stora hela. Något jag anser vara onyanserat i den här frågan. Barns inflytande tenderar att bli en rättighet som uppfylls först när barnet svarat mot vissa förväntningar. Sådana kan vara att diskutera, argumentera, arbeta självständigt, läsa av situationer och svara väl emot det förskolläraren eftersträvar. När barnen klarar av att ta upp sådant som anses gångbart har de stora möjligheter att vinna gehör (Dolk, 2013). Men inflytandet är på så vis villkorat. Det är betydligt svårare att påverka i en riktning som inte följer förskollärarens intentioner (Dolk, 2013). Inflytande blir därför något som förväntas ske inom redan existerande ramarna istället för att bli en möjlighet till att förändra dem. Westlund (2010) skriver att det är mycket som tyder på att barns val i förskolan är beroende av kontexten de befinner sig i när de gör sina val. Westlund (2010) frågar sig därför om oberoende är möjligt eller ens önskvärt i praktiken.

Bland informanterna är det märkbart att inflytande anses lättast att ge i de nära, konkreta situationer som direkt rör ett barn. Sådant som att själv välja att ta av ett klädesplagg när det

är varmt ute eller att önska päron framför banan vid fruktstunden. En del av informanterna uttrycker att sådana val är ett betydande inflytande. Andra uttrycker snarare att de små valen egentligen är detsamma som ett minimalt inflytande. Att det helt enkelt är det inflytande som barn kan få i brist på möjlighet till inflytande över den mer genomgripande verksamheten. Enligt Westlund (2010) kan gränsen mellan demokrati och skendemokrati vara hårfin ”när man låter barn välja mellan rött eller gult, och kallar det för inflytande” (s. 94). Väl överensstämmande med mitt studieresultat är att det, enligt Westlund, finns både de som ser små val som en betydelsefull introduktion till att senare kunna påverka i stort och att det finns de som mer ser dem som en form av falskt inflytande. Dolk (2013) skriver att exempelvis matsituationen kan bli en symbolisk inflytandefråga för barn, det att man åtminstone kan påverka vad man äter - om än inom vissa befintliga ramar. Flera av informanterna i studien tar även de upp just mat som en möjlighet för barn att själva få välja. Det härleder mig att, liksom Dolk (2013), fråga mig om matfrågan blir så central för att man som vuxen har svårt att komma på andra områden där barn faktiskt har en reell möjlighet att påverka själva verksamheten. Barn förväntas komma med synpunkter samtidigt som förskollärarna tycks osäkra på vad barn egentligen bör få utöva inflytande på (Dolk, 2013).

När regler runt olika rutiner lyfts av informanterna uttrycks dessa som ramar vilka innebär en trygghet. Här tolkar jag att omsorg om barns väl och ve anses vara viktigare än barns möjlighet till inflytande. Barns brist på inflytande i rutinarbetet upplevs av informanterna inte som särskilt problematiskt utan snarare som en god ram för trygghet och omvårdnad. Enligt Shiers modell (2001) faller här omsorg och säkerhet utanför lägsta nivå av inflytande. Något jag tolkar som att fokus helt enkelt inte ligger på barns inflytande när det kommer till dessa aspekter. En del informanter ser dock en möjlig öppning för ett ökat barninflytande, men menar på samma gång att själva verksamhetsstrukturen gör det svårt. Oavsett så leder rutinsituationer till ett utövande av den vuxnes maktposition. Men i detta hänseende skulle jag, likt Bartholdsson (2008), klassificera maktutövningen som *en vänlig maktutövning*. Vilket innebär att makt utövas i syfte att frammana det förskolläraren tänker sig vara i barnets bästa intresse.

Ideal som samförstånd lyfts ofta som en viktig målsättning för demokrati. Men vuxna och barn befinner sig inte i förskolan på samma villkor. Något som kan leda till konflikter och motsättningar snarare än konsensus (Dolk, 2013). Anser man att demokrati är ett möte och spänningsfält mellan oliktankande kan meningsskiljaktigheter ses som en viktig del av demokrati. Förväntar man sig istället en verksamhet där alla ska vara nöjda kan barns motstånd förstås som ett ifrågasättande av detta. Dolk (2013) skriver att inget likatyckande kan åstadkomma demokrati och jämlikhet eftersom dessa kräver oliktankande. Av alla informanterna är det bara en som sätter namn på den maktasymmetri, mellan vuxen och barn, som råder i förskolan. Det finner jag intressant. Är det möjligtvis så att vi inte reflekterar över detta utan ser som en självklarhet? Enligt Åberg och Lenz Taguchi (2005) har pedagoger ett stort ansvar att göra sig medvetna om den makt de har, men författarna påpekar samtidigt att de själva inte uppfattat att det tidigare funnits någon direkt medvetenhet eller diskussion rörande frågan. I exempelvis Arnérs (2009) forskning har det framkommit att vuxnas överordning i förhållande till barn är den minst ifrågasatta dominansordningen.

Under deltema ”olika barn olika inflytande” vill informanterna å ena sidan stötta blyga och försiktiga barn in i den gängse normen av initiativtagande och självständighet - och på samma

gång dämpa de barn som alltid tar för sig och stötta dem i att ta ansvar för att släppa fram kamraterna. Å andra sidan finns det en uttalad tanke om att istället stötta barn i att vara precis som de är. Dolk (2013) skriver att det tycks finnas en vilja att styra barn från överaktivitet respektive tillbakadragenhet till något som anses vara en *lagom* nivå. Jag kan se att dessa tankegångarna återfinns i mitt studieresultat. Men också att de utmanas eftersom informanterna också väljer att, tillsammans med barn, bryta mot de förväntade normerna och omrikta blickarna till att kunna se det positiva i personligheter, bortom det som anses vara lagom. En intressant aspekt av Shiers modell (2001) är att förskolläraernas uppmuntran till att ta initiativ, oavsett om det rör barn som ofta redan gör det eller barn som oftast inte gör det, ger ett större barninflytande än om de stödjer barn i att vara precis som de är. Beror det på att det ligger en aktivt utåtagerande förväntan i inflytandets natur? Att medvetet välja bort att till exempel uttala sig kan ses som en aktiv handling, men det är inte den sortens handling som oftast leder till inflytande.

Informanterna är medvetna om att deras förhållningssätt påverkar barns möjlighet till inflytande, men tycks samtidigt vara oroade för att inte leva upp till annat i uppdraget om de ger barnen ”för mycket” inflytande. Om barn ska förstå ett demokratiskt förhållningssätt så måste vi först på allvar tro på deras förmågor, skriver Åberg och Lenz Taguchi (2005). Det handlar inte om att vuxna ska lämna över ansvaret till barn och låta dem göra precis som de vill. Det handlar snarare om att tillsammans bestämma över och ta ansvar för vardagen på förskolan (Åberg & Lenz Taguchi, 2005). Något som kan liknas vid den högsta nivån av inflytande i Shiers modell (2001). I mitt resultat framträder en delad makt och ett delat ansvar under deltema ”barn som delansvariga”. Här är det makt och ansvar för individens lärande som förskolläraren delar med sig av då det är barnets åsikter, önsknings och intressen som bildar fundamentet för det fortsatta lärandet. I och med detta målas också bilden av ett kompetent barn fram. ”Det kompetenta barnet” är ett av förskolan mest använda slagord och det används för att betona en syn på barn som kapabla och rika på tankar och förmågor (Bjervås, 2011). Samtidigt så lyfts det under deltema ”vuxnas ansvar” att ansvaret för att se till att lärandet blir varierat nog ligger på förskolläraren. Tanken om den vuxnes ansvar balanserar mellan barns rätt att få fatta egna beslut samt deras behov av att skyddas från en för stor ansvarsbörda (Westlund, 2010). Jag tolkar studieresultatet som att informanterna fritt förflyttar sig mellan dessa två underteman.

5.3. Sammanfattning

Syftet med denna studie har varit att undersöka förskollärares förhållningssätt till, och uppfattningar om, barns inflytande i förskolans verksamhet. Resultatet tyder på att begreppet inflytande kan tolkas på många olika vis och att det inte finns någon gemensam definition av vad det egentligen betyder eller ska innebära. Enligt läroplanen (Skolverket, 2010) ska barn ha ett reellt inflytande över arbetssätt och verksamhetsinnehåll, men av studien framgår att det tycks svårt för förskollärarna att se vilka områden barn faktiskt kan ha ett direkt inflytande på. Mest frekvent ges inflytande i de vardagsnära situationer som direkt rör barnet som individ. Sådant kan exempelvis vara kläder eller mat. Det ska dock påpekas att även dessa val görs inom på förhand givna ramar. Det som gav högst utslag i enlighet med Shiers modell (2001) var när barn aktivt får påverka beslut samt när barn får ta del av makt och ansvar för det egna lärandet.

Samtliga förskollärare i studien är mycket noga med att respektera barn som medmänniskor oavsett om de anser att det är möjligt eller ej att genomföra det barnet kan tänkas önska. Detta innebär att man ofta antar ett barnperspektiv (Sommer et al., 2011) på tillvaron.

Förskolans roll som plats för både individ och grupp framträder som problematisk för förskollärarna i förhållande till begreppet inflytande. Man finner det svårt att balansera mellan de olika värden som läggs i det individbaserade och det socialt baserade. Det är även en komplicerad balansakt att svara upp mot de normer och värden som framskrivs i läroplanen och samhället i stort, på samma gång som man önskar låta varje barn vara sin egen person även om det innebär att barnet bryter mot dessa. Tolkat med Shiers modell (2001) innebär det en lägre nivå av inflytande för barnet när man som förskollärare stöttar det i att ”bara vara” än när man uppmuntrar det till att ta initiativ.

Resultatet av studien kan ses som väl överensstämmande med tidigare forskning. I det hänseendet är det intressant att problematik som lyfts i forskning för flera år sedan fortfarande är lika relevant och närvarande i förskolan. Jag upplever, också överensstämmande med befintlig forskning, att den maktasymmetri som råder i förskolan inte tycks diskuteras i någon större utsträckning. I ljus av studiens resultat är det något jag ser att det finns ett behov av att man gör då asymmetrin i sin obehandlade och normaliserade form är ett hinder för reellt inflytande.

I övrigt anser jag att den kunskap jag, och andra med mig, kan ta med sig från studien är att vi behöver prata mer om barns inflytande. Vad innebär det egentligen och hur ska vi se till att barn får ett reellt inflytande i förskolan? Jag avslutar därför med några ord från informanten Eva som jag tycker sammanfattar detta väl: ”det är svårt och få, få till barns inflytande tycker jag (...), jag tror det beror lite på att vi har inte riktigt definierat att vad är det vi vill, eller tror, eller önskar att dom ska ha inflytande över och att det blir ofta lite så här... konstlat”.

5.4. Förslag på vidare forskning

Som tidigare nämnt, under metoddiskussionsstycket, tycker jag att det skulle vara av intresse att få veta hur andra personalgrupper i förskolan ser på barns inflytande i verksamheten. Med detta menar jag inte endast barnskötare. I den verkliga vardagen på förskolan har jag upplevt att det, ibland flera gånger i veckan, kan vara utbildad personal på plats i verksamheten. Vad innebär egentligen det för en sådan markant och framskriven del av läroplanen som barns inflytande? Det kunde vara givande att göra ett nedslag i vardagen för att studera det närmare. Förslagsvis då genom observation. Jag hade också funnit det intressant att intervjua hela arbetslag för att också få höra dem diskutera sinsemellan kring frågor rörande barns inflytande. Slutligen hade det givetvis varit givande att intervjua barnen själva rörande samma frågor.

6. Referenser

- Arnér, E. (2006). *Barns inflytande i förskolan – problem eller möjlighet för de vuxna?: En studie av ett utvecklingsarbete och dess betydelse för att förändra pedagogers förhållningssätt till barns initiativ* (Licentiatavhandlingar vid Pedagogiska institutionen, Örebro universitet, 3). Örebro: Örebro universitet, Pedagogiska institutionen.
- Arnér, E. (2009). *Barns inflytande i förskolan: en fråga om demokrati*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. (2., uppdaterade [och utök.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Bartholdsson, Å. (2008). *Den vänliga maktutövningens regim: om normalitet och makt i skolan*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Bjereld, U., Demker, M. & Hinnfors, J. (2009). *Varför vetenskap?: om vikten av problem och teori i forskningsprocessen*. (3., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Bjervås, L. (2011). *Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan. En diskursanalys*. (Göteborg studies in educational sciences, 312). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2013. Stockholm.
- Dysthe, O., Hertzberg, F. & Hoel, T.L. (2011). *Skriva för att lära: skrivande i högre utbildning*. (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Ekelund, G. (2012). *Jakten på demokrati i förskolan [Elektronisk resurs]*. Arkad Publishing.
- Ekström, K. (2007). *Förskolans pedagogiska praktik: ett verksamhetsperspektiv*. Diss. Umeå : Umeå universitet, 2007. Umeå.
- Emilson, A. (2008). *Det önskvärda barnet: Fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan* (Göteborg studies in educational sciences, 268). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Emilsson, I-L. (2014). Sandlådan med nya ögon. I A. Löfdahl., M. Hjalmarsson. & K. Franzén. (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (s. 81-91). (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Förenta nationerna. (1989). *Konvention om barnets rättigheter*.

- Hägglund, S., Quennerstedt, A. & Thelander, N. (2013). *Barns och ungas rättigheter i utbildning*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Johansson, B. & Svedner, P.O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. (5. uppl.) Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv: Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1–2), 42–57.
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. (2., rev. uppl.) Stockholm: Skolverket.
- Karlsson, M. (2014). Perspektiv på förskolan i examensarbeten. I A. Löfdahl., M. Hjalmarsson. & K. Franzén. (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (s. 12-21). (1. uppl.). Stockholm: Liber.
- Löfdahl, A. (2014). God forskningssed - regelverk och etiska förhållningssätt. I A. Löfdahl., M. Hjalmarsson. & K. Franzén. (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (s. 32-43). (1. uppl.). Stockholm: Liber.
- Markström, A-M. (2005). *Förskolan som normaliseringspraktik: En etnografisk studie* (Linköping studies in pedagogic practices, 1). Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap.
- Repstad, P. (1999). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. (3., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Roos, C. (2014). Att berätta om små barn - att göra en minietnografisk studie. I A. Löfdahl., M. Hjalmarsson. & K. Franzén. (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (s. 46-57). (1. uppl.). Stockholm: Liber.
- Saar, T. & Löfdahl, A. (2014). Om perspektiv på barn, barndom, förskola. I A. Löfdahl., M. Hjalmarsson. & K. Franzén. (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (s. 22-31). (1. uppl.). Stockholm: Liber.
- Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. (2011). *Förskolan: arena för barns lärande*. Stockholm: Liber.
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society*, 15, 107–117.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98* (Rev. uppl.) Stockholm: Skolverket.
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I. & Hundeide, K. (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Svenska akademien. (2006). *Svenska akademiens ordlista över svenska språket*. (13. uppl.) Stockholm: Svenska akademien.

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Westlund, K. (2010). Demokrati i förskolan. I B. Riddersporre. & S. Persson. (red.). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. (s.83- 100). (1. uppl.). Stockholm: Natur & kultur.

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

Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2005). *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Bilaga 1

Informationsbrev

Hej alla förskollärare till vilka jag vänder mig!

Jag läser till förskollärare och kommer i mitt examensarbete studera barns inflytande i förskoleverksamheten. Syftet med denna studie är att undersöka och analysera förskollärares förhållningssätt till, och uppfattningar om, barns inflytande i förskolans verksamhet.

Jag ska genomföra några intervjuer med verksamma förskollärare. Deltagandet är frivilligt och kan när som helst avbrytas på den intervjuades initiativ. Jag skulle beräkna intervjutiden till cirka 30 minuter. Intervjuerna sker enskilt och jag önskar spela in dem på ljudband. Den insamlade datan kommer att anonymiseras och hanteras av mig endast i syfte att skriva mitt examensarbete. Alla namn kommer att fingeras. Vid den tidpunkt då mitt arbete är godkänt kommer jag att förstöra all sparad data. Förskola och personal kommer inte att kunna identifieras i det färdiga examensarbetet.

Det färdigställda examensarbetet kommer att publiceras som studentuppsats i dataportalen DiVA – vilket står för Digitala Vetenskapliga Arkivet. Webadress: www.diva-portal.org.

Med vänliga hälsningar

AnnaCarin Forsberg

[Redacted signature]

[Redacted contact information]

Bilaga 2

Inledande frågor:

1. Namn, ålder, utbildning?
2. Hur länge har du arbetat i förskolan?

Intervjuguide

- Vad betyder begreppet inflytande för dig?
 - Vilken är relationen till begreppet delaktighet enligt dig?
 - Vad har du för tankar kring barns inflytande?
- Hur förhåller sig barn till att ha inflytande under sin vistelse i förskolan?
 - Anser du att barn vill ha inflytande under sin vistelse i förskolan?
 - Över vad?
- Vilka möjligheter till inflytande tycker du att barn har i er verksamhet?
 - Ge exempel.
- Har alla barn samma möjlighet till inflytande?
 - Om ja, hur visar det sig?
 - Om nej, hur visar det sig?
- Tycker du att det finns sådant som barn inte kan ha inflytande över?
 - Vilka situationer är detta?
- Diskuterar ni i arbetslaget barns möjligheter till inflytande?
 - Om, vad säger ni då?
 - Om inte, varför?

- Anser du att det finns faktorer som påverkar barns möjlighet till inflytande som du själv inte kan styra över?
 - Om, vad?

- Skulle du vilja utveckla arbetet med barns inflytande?
 - Om, hur?

Avslutning: Finns det något du vill tillägga?

Bilaga 3

Samtycke

Jag har informerats om syftet med studien och att mitt deltagande i denna är frivilligt och när som helst kan avbrytas på mitt initiativ. Jag har också informerats om hur det empiriska materialet som utgör grund för studien kommer att samlas in, bearbetas och handhas.

Jag samtycker härmed till att låta mig intervjuas angående förskollärares förhållningssätt till, och uppfattningar om, barns inflytande i förskolans verksamhet.

Ort/Datum/År

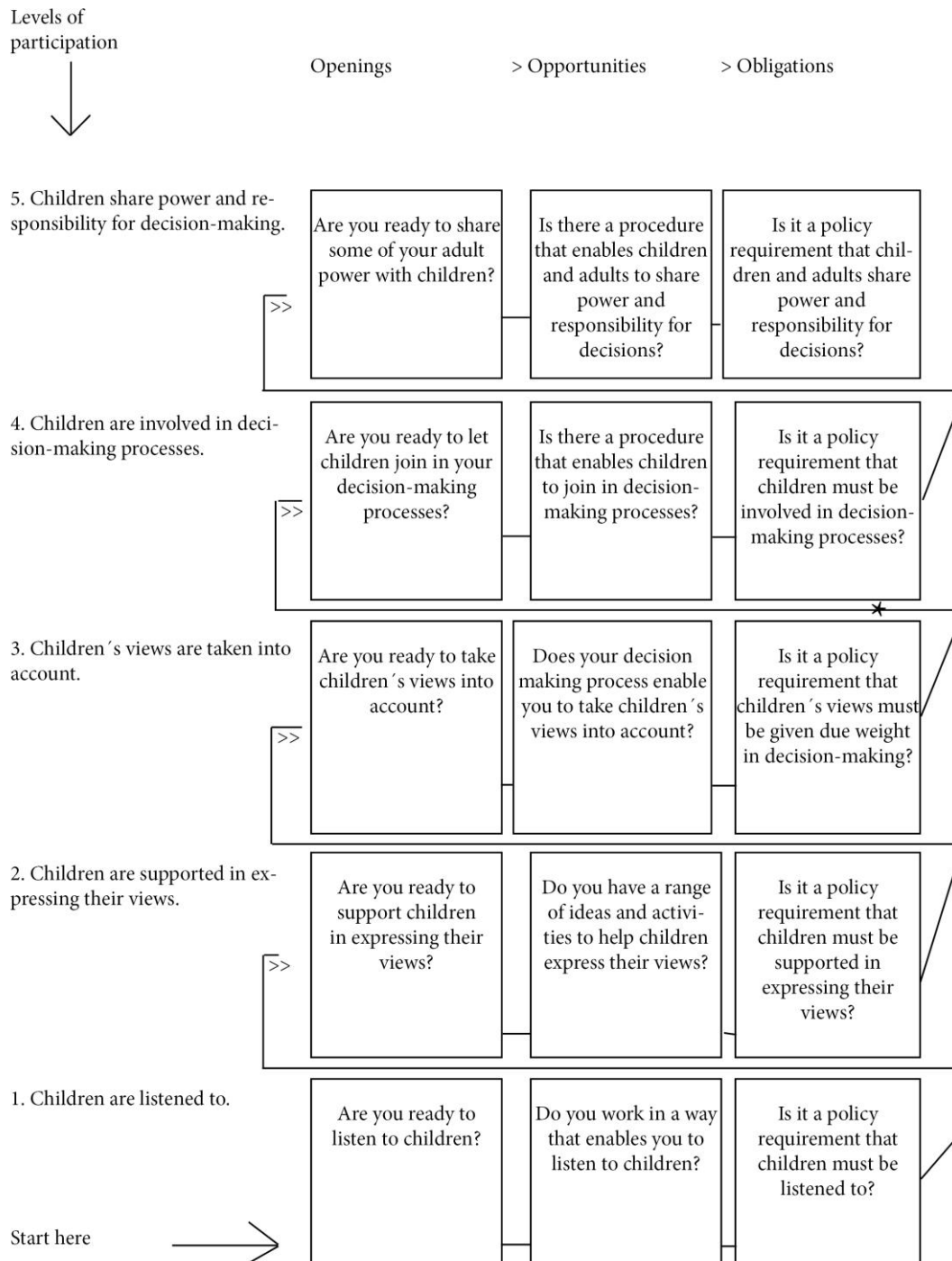
Deltagandes namnunderskrift

Deltagandes namnförtydligande

Studentens underskrift

Studentens namnförtydligande

Bilaga 4



* This point is the minimum you must achieve if you endorse the UN Convention on the Rights of the Child

Pathways to participation (efter Shier, 2001, s.111)