



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Inflytande i förskolan

Barns syn på dokumentation

**Namn** Jennie Carlander och Amanda Davidov  
**Program** Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LÖXA1G  
Nivå: Grundnivå/Avancerad nivå  
Termin/år: VT/2014  
Handledare: Anette Hellman  
Examinator: Rauni Karlsson  
Kod: VT14-2920-048

---

Nyckelord: Makt, normer, delaktighet, inflytande, barns perspektiv, dokumentation

## Abstract

I detta arbete har vi valt att undersöka barns syn på dokumentation. Vi har fokuserat på barns inflytande och delaktighet, de maktrelationer som finns mellan barn och pedagoger och de etiska aspekter som uppstår i dokumentationsarbetet. I vårt arbete undersökte vi hur barnen i en förskolegrupp anser att de görs delaktiga/får inflytande i förskolans dokumentationsprocesser. Vi gör här skillnad på delaktighet och inflytande och menar att inflytande ger barnen en större chans att påverka verksamheten. Vi efterfrågade även barnens tankar om den synliga dokumentationen på förskolan. För att få tag på barnens perspektiv valde vi att samtala med dem i grupper om cirka tre barn. Dessa samtal spelades in för att sedan transkriberas och analyseras utifrån ett normkritiskt perspektiv. Det normkritiska perspektivet blev ett verktyg för oss att undersöka normerna och maktförhållandena i förskolegruppen, något som vi skriver fram i analysen och diskussionen. Vår analys av samtalen och arbetets resultat visade på att barnen gjordes delvis delaktiga i dokumentationsarbetet men hade låg grad av inflytande. Utifrån barnens utsagor tolkade vi det som att barnen kunde göras delaktiga under själva dokumenteringen men också när den väl satt uppe. Vidare tolkade vi det som att inflytandet var lågt eftersom barnen i sina utsagor inte gav uttryck för att de kunde påverka vad som skulle dokumenteras, hur och vad de skulle göra med dokumentationsmaterialet. En slutsats vi drar av vårt arbete är vikten av att synliggöra maktrelationer mellan vuxna och barn. Detta görs genom att kritiskt granska de normer som finns i verksamheten och därmed även lyfta etiska aspekter i frågor som rör dokumentationsarbetet och att bli dokumenterad.

# 1 Förord

Under vår utbildning har examensarbetet känts som något avlägset och stort. Då det är första gången någon av oss skriver ett arbete av denna omfattning har det tidigare varit svårt att sätta sig in i hur det hela ska gå till. Såhär i efterhand kan vi säga att det har varit en spännande och lärorik process som bidragit till att skapa många nya tankar om arbetet i förskolan. Vi vill framförallt tacka de pedagoger och barn på förskolan vi besökte för ett så öppenhjärtligt mottagande, utan er hade det inte blivit något arbete. Vi vill också tacka vår handledare Anette Hellman som trott på vår idé och väglett oss i rätt riktning. Ett litet tack till Ludde Falk är också på sin plats för utlåning av ljudinspelare som underlättade i våra samtal med barnen.

## 2 Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Förord.....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Innehållsförteckning .....</b>	<b>1</b>
<b>3</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>1</b>
<b>4</b>	<b>Problemformulering och syfte .....</b>	<b>1</b>
<b>5</b>	<b>Tidigare forskning.....</b>	<b>1</b>
5.1	Dokumentation .....	2
5.1.1	Etik i dokumentationen.....	2
5.2	Delaktighet och inflytande.....	2
5.2.1	Delaktighet och inflytande genom barns perspektiv .....	3
5.2.2	Att arbeta med barns inflytande .....	3
5.3	Avslutande tankar .....	4
<b>6</b>	<b>Teoretiska utgångspunkter .....</b>	<b>4</b>
6.1	Begrepp.....	5
6.1.1	Normer .....	5
6.1.2	Makt.....	5
6.1.3	Delaktighet och inflytande.....	6
6.1.4	Barnperspektiv och barns perspektiv .....	6
6.1.5	Lärande .....	7
<b>7</b>	<b>Metod.....</b>	<b>8</b>
7.1	Val av förskola.....	8
7.2	Tillvägagångssätt .....	8
7.3	Analysmodell.....	9
7.4	Reliabilitet.....	10
7.5	Validitet .....	10
7.6	Generaliserbarhet .....	11
7.7	Etiska ställningstaganden.....	11
7.8	Metoddiskussion .....	11
<b>8</b>	<b>Resultat.....</b>	<b>12</b>
8.1	Barns delaktighet och inflytande .....	12
8.1.1	Om att inte få sin röst hörd.....	13
8.1.2	Normen om de bestämmande vuxna .....	14

8.1.3	Vem tar bilderna? .....	15
8.1.4	Göra film .....	16
8.2	Vem har kunskap .....	17
8.3	Bilder för att visa upp .....	19
8.4	Om att få bestämma .....	20
8.5	Sammanfattning .....	21
<b>9</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>22</b>
9.1	Syftet med dokumentation .....	22
9.2	Makt och barns perspektiv .....	22
9.3	Inflytande och delaktighet .....	23
9.4	Makt och normer.....	24
9.5	Om barn får bestämma.....	25
9.6	Etiska aspekter .....	25
9.7	Värdegrunden ur ett normkritiskt perspektiv.....	26
9.8	Didaktiska konsekvenser .....	26
9.9	Förslag på fortsatt forskning .....	27
<b>10</b>	<b>Referenser .....</b>	<b>29</b>
<b>11</b>	<b>Bilagor .....</b>	<b>31</b>
11.1	Bilaga 1 .....	31
11.2	Bilaga 2.....	32
11.3	Bilaga 3.....	33
11.4	Bilaga 4.....	34

### 3 Inledning

Denna uppsats handlar om barns syn på dokumentation och deras möjlighet till inflytande och delaktighet i dokumentationsarbetet. Dessa frågor är viktiga att undersöka, inte minns mot bakgrund av att förskolan under de senaste åren blivit allt mer marknadsstyrd. Denna styrning har gjort att det blivit allt viktigare att visa upp verksamheten, något som ofta görs genom dokumentation. Förskolorna åläggs av Skolverket (2010) att dokumentera för att säkra och öka kvaliteten i verksamheterna. Vår uppfattning är att det finns många verktyg att använda, så som ECERS, UNIKUM och BRUK, samt skrifter om hur man kan gå tillväga (bl.a. Skolverket, 2012a; 2012b). Det finns dock forskare och förskollärare (Bjervås, 2011; Svenning, 2011; Lindgren och Sparrman, 2003) som efterfrågar ett synliggörande av barns perspektiv samt en vidare diskussion och ett problematiserande av de etiska aspekterna i dokumentationsarbetet. Därför valde vi att samtala med barnen i vårt arbete för att försöka ta reda på deras tankar kring sin förskolas dokumentation. För att behandla de etiska aspekterna valde vi ett normkritiskt perspektiv och vi hoppas att denna text ska kunna utgöra ett, om än litet, bidrag till att lyfta barns perspektiv och problematisera förskolans normer.

I media och forskning beskrivs ofta dagens samhälle som ett övervakningssamhälle. Vi övervakas och många väljer även själva att visa upp sig och sin familj för allmänheten via olika sociala medier. Att dra paralleller mellan detta och förskolans dokumentation kan låta drastiskt, men för att barn tidigt ska få en förståelse för hur synliggörande påverkar oss kan just dokumentationsarbetet vara ett sätt att börja reflektera. Barnen får även större möjlighet till inflytande om de görs delaktiga i gemensam reflektion kring dokumentation och kan därigenom få kunskap om kritisk granskning. Huruvida barn ska tillåtas ha inflytande och mer makt över sina liv är något som debatteras i medier, ett exempel är Eberhards (2013) bok *Hur barnen tog makten*. Han ställer sig negativ till att barn i Sverige idag tagit makten från de vuxna. I förskolans läroplan (Skolverket, 2010, s. 12) står dock skrivet att barn ska få "ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll". Normerna om vad ett barn är påverkar hur vi bemöter dem. I dagens media skiljer sig diskursen om barn från den som skrivs fram i förskolans läroplan (a.a.). Då barnen är vår framtid är det viktigt att reflektera över att detta bemötande kan få konsekvenser på en samhällsnivå och inte bara för individer.

### 4 Problemformulering och syfte

Syftet med studien är att undersöka maktrelationer mellan pedagoger och barn i en barngrupp. Mer precist är avsikten att fokusera på barns uppfattningar om delaktighet och inflytande i dokumentationsprocesser. Vidare kommer vi att synliggöra några av de etiska aspekterna som kan uppstå i ett dokumentationsarbete.

- På vilket sätt anser barn att de görs delaktiga/får inflytande i förskolans dokumentationsprocesser?
- Vad anser barn om den synliga dokumentationen på förskolan?
- Vilka slutsatser kan dras om dokumentationsarbetet på förskolan utifrån ett etiskt perspektiv?

### 5 Tidigare forskning

I denna del tar vi upp den forskning som legat till grund för vårt arbete. För att tydliggöra har vi delat upp den tidigare forskningen i två delar som i sin tur har underrubriker. Först tar vi

upp forskning som till stor del rör dokumentation och under den andra rubriken har vi samlat texter som rör delaktighet och inflytande.

## 5.1 Dokumentation

Åsén och Vallberg Roth (2012) menar att det är vanligt att dokumentera utan något uttänkt mål och syfte. Det hävdar även Sheridan och Pramling Samuelsson (2009) och påpekar att det är viktigt att pedagogerna inte bara dokumenterar för dokumenterandets skull, utan att denna dokumentation ligger till grund för utvärdering samt uppföljning och därmed blir en del i det systematiska kvalitetsarbetet. Att förstå hur den pedagogiska dokumentationen används i förskolan är något Lenz Taguchi (2000) tar upp i sin avhandling. Hon vill även veta om arbetet med denna typ av dokumentation kan skapa ett motstånd mot det som ses som normalt i förskolans verksamhet. Avhandlingen är en feministisk poststrukturalistisk studie och bygger bland annat på empiriska studier i förskolan. Lenz Taguchi menar att vi kan läsa hennes studie på olika sätt, beroende på vilken utgångspunkt vi har och att i en av dessa läsningar handlar det om att ”ge röst”. Hon framhåller att den pedagogiska dokumentationen synliggör barns rättigheter, ger dem en röst, och kan få oss vuxna att bland annat lära om hur barn lär. Det finns dock alltid ett maktperspektiv genom vilka frågor som ställs och genom hur de ställs av pedagogen i samtal med barnen, menar författaren. Vad pedagogerna gör av de samtal de har med barnen är också av stor vikt för hur den pedagogiska dokumentationen kommer att utveckla vidare lärande. Pedagogisk dokumentation är även något Bjervås (2011) tar upp. Författarens avhandling är en etnografisk studie gjord på två förskolor där forskaren undersöker pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik. Även Bjervås skriver fram att det finns ett maktperspektiv mellan pedagoger och barn i pedagogisk dokumentation. Författaren menar även att det finns etiska aspekter som måste beaktas då barnen synliggörs i dokumentation. Någon djupare diskussion kring de etiska aspekterna och barns perspektiv görs inte i avhandlingen, något som författaren också påpekar.

### 5.1.1 Etik i dokumentationen

Lindgren och Sparrman (2003) lyfter dokumentationsarbetets etiska aspekter i sin artikel. Författarna reflekterar över de maktpositioner som skapas då det handlar om att betrakta och att bli betraktad. Tanken om att dokumentation endast är något positivt utifrån ett barnperspektiv ifrågasätts. Lindgren och Sparrman menar att ett barnperspektiv inte nödvändigtvis är det bästa för barn, istället bör barns perspektiv lyftas fram. Enligt författarna borde barns deltagande i dokumentationsarbetet omfattas av samma etiska regler som forskare använder när de är ute i verksamheten. Detta argumenterar författarna för då de menar att barn ser sig själva som underordnade i förhållande till vuxna. Svenning (2011) problematiserar också dokumentationen i förskolan och ställer frågor kring de etiska aspekterna. Författaren tar upp barns integritet i förskolans dokumentation och menar att det är viktigt att pedagoger och andra som dokumenterar barn reflekterar kring de foton, filmer, skrifter och annat som de producerar. Hur barnen ser på dokumentation och om de vill medverka i den är några av de frågor författaren ställer som reflektionsunderlag till läsaren.

## 5.2 Delaktighet och inflytande

Dolks (2013) avhandling utgår från det poststrukturalistiska fältet samt feministiska teorier och har en tyngdpunkt på makt, delaktighet och normer. Dolk försöker ta både barns och vuxnas perspektiv genom samtal med båda parter samt att försöka sätta sig in i barnens perspektiv genom de observationer hon har gjort. Detta blir även tydligt då författaren reflekterar kring sin roll som forskare. Dolk resonerar om barnens motstånd (när de ”bråkar” och inte riktigt

vill göra som pedagogerna önskar) i förskolan och hur pedagogerna bemöter detta. Författaren menar att barnens protester kan ses som ett sätt/försök att göra sin röst hörd och att bli delaktiga. Tillsammans med pedagogerna startar Dolk (2013) ett utvecklingsarbete rörande barns delaktighet i likabehandlingsarbetet. Detta arbete visar sig dock vara problematiskt då pedagogerna har svårt att ta upp "svåra" frågor med barnen. Det kan vara frågor de uppfattar är för politiska, eller rör något som de anser att barnen är för små för att kunna hantera. Denna syn på barnen rörande likabehandlingsarbetet, menar Dolk, gör att barnen görs mindre delaktiga.

### **5.2.1 Delaktighet och inflytande genom barns perspektiv**

Några som påtalar vikten av barns perspektiv är Arnér och Tellgren (2006). Författarna tar i sin bok upp barns perspektiv och hur de ser på vuxna. I samtal med barn i två förskoleklasser tar de del av barnens tankar och perspektiv på tillvaron. Författarna menar att barn är underordnade vuxna i förskolan och att barnen har liten chans att påverka. Arnér och Tellgren tycker istället att vi bör visa barnen mer respekt och ta tillvara på barnens perspektiv. I samtalen med barnen framkommer att de flesta inte reflekterat över vad de själva skulle kunna bestämma över. Några av dem säger att de skulle äta godis varje dag. Det framkommer också i samtalen att barnen har en stor tolerans gentemot vuxna och att barnen ofta genomskådar de tillfällen då de ges chans att påverka, de vet att det de väljer är det som de vuxna vill att de ska välja. Johansson (2003) försöker ta barns perspektiv när hon analyserar pedagogers förhållningssätt till barn i olika situationer i förskolan. Genom att visa intresse för barnets livsvärld och vara nära det, kan pedagoger börja närma sig barns perspektiv. Hur nära barnens perspektiv vuxna kan komma menar författaren beror på hur vi ser på makt och vilken barnsyn vi har. Tanken är inte att helt lämna ifrån sig makten utan reflektera över hur den används. Johansson lyfter frågan om vad pedagoger gör med sin tolkning av barnets perspektiv, och vem som ges fördel av denna tolkning.

### **5.2.2 Att arbeta med barns inflytande**

Hur små barn kan påverka sin vardag i förskolan i relation till pedagogernas kontroll, är något som Emilson (2007) tar upp i sin studie. Då författaren analyserar samlingarna, som enligt henne är en mycket styrd aktivitet i förskolan, utgår hon från Habermas teorier om att vår omgivning består av både system och livsvärldar. Emilson framhåller att den starka kontroll som råder i en samling inte behöver vara hämmande för barns påverkan, snarare är det typen av kontroll som avgör. Genom att närma sig barns perspektiv menar författaren att barn lättare kan påverka aktiviteter i förskolan. Studien tar upp tre motiv till varför vi bör arbeta med att ge barn möjligheter att påverka. För det första ses det som en mänsklig rättighet, för det andra som ett sätt att arbeta med demokrati i förskola/skola och det sista motivet behandlar det faktum att barn lär mer om de får vara med och påverka läroprocesserna. Emilson utgår från att barns chans att påverka i förskolan är begränsad, ofta beroende på pedagogernas attityder, regler och makt. Slutsatsen i Emilsons studie är att barns chans att påverka ökar om pedagogens kontroll över vad som lärs och hur det görs är svag. Kontrollen bör istället tas genom att komma nära barnens livsvärldar och inta en kommunikativ ansats. I Westlunds licentiatuppsats (2011) utgår författaren från ett kritiskt relationellt perspektiv och fokuserar på hur pedagogerna arbetar med barnens inflytande i två förskolor. Westlund utgår från pedagogernas perspektiv och deras agerande och resonemang kring deras arbetsmetoder på förskolan. Westlund menar att frågan inte är om pedagogerna styr, utan hur de styr. Författaren hävdar vidare att det är viktigt att problematisera sin styrning. Denna styrning kan både vara till fördel och nackdel för barns inflytande. Westlund reflekterar kring och använder sig av Gergens begrepp *samflytande* i sin diskussion. Hon anser att det är viktigt att se inflytande ur ett relationellt perspektiv, alltså kopplat till den kontext och de människor som befinner sig där. Det är också



viktigt att pedagoger reflekterar och är medvetna om sitt sätt att se på begrepp, till exempel reellt inflytande, och att dessa tolkningar får betydelse för hur pedagogerna utformar verksamheten.

Karlsson (2014) fokuserar på de demokratiska processer som försiggår i relationerna som finns i förskolan. Hon diskuterar även barns perspektiv samt tar upp ett maktperspektiv mellan barn och pedagoger. Författaren menar att man som vuxen automatiskt har större makt i förskolan. Därför är det viktigt att reflektera över hur man bemöter och bekräftar barnen samt att vara medveten om sina förutfattade meningar kring vad man förväntar sig av pojkar respektive flickor. Angående demokrati i förskolan finner författaren tre kategorier där barnen utövar demokratiska värden. Dessa är ansvar, omsorg och respekt. Vidare menar författaren att demokrati och inflytande är relativa, alltså tolkas olika beroende på person. Hon hävdar att det är en anledning till varför arbetet med demokrati och inflytande kan se så olika ut på olika förskolor, avdelningar och till och med på individnivå/pedagognivå. Karlsson menar även att pedagogerna måste dokumentera barnens inflytande för att arbeta med strävansmålet om barns reella inflytande.

### 5.3 Avslutande tankar

Till sist menar Bjervås (2011) att det finns behov av ytterligare forskning på området om barns delaktigheter/inflytande utifrån barns perspektiv. Vidare hävdar Lindgren och Sparrman (2003) samt Svenning (2011) att de etiska aspekterna är något som i högre grad behöver synliggöras i forskningen om förskoleverksamheten. Därför hoppas vi att vårt arbete kan bli ett bidrag till att lyfta fram dessa aspekter i diskussionen och arbetet med förskolans dokumentationsprocesser.

## 6 Teoretiska utgångspunkter

Vi utgår från ett normkritiskt perspektiv som härstammar från poststrukturalistiska idétraditioner. I ett normkritiskt perspektiv synliggörs och ifrågasätts de normer vi har kring oss. Även användningen av språket är viktigt att reflektera över för att få syn på de ramar det kan skapa (Bromseth, 2010). För att kunna utmana normerna krävs en kunskap om makt och diskriminering samt att människor hela tiden reflekterar över sig själva (Rosén, 2010).

Just maktrelationerna är det som står i fokus i ett normkritiskt arbete, att se dem och försöka förändra dem (Sörensdotter, 2010). Foucaults (2002) definitioner av makt blir här tydliga, makt skapas mellan människor och är inget som någon alltid innehar. Genom att anta ett normkritiskt perspektiv läggs inte skulden på individen vid till exempel kränkningar, det är istället av intresse att se de bakomliggande normer som skapat diskrimineringen. När dessa normer synliggörs kan handlingarna förstås i ett vidare perspektiv (Rosén, 2010; Darj, 2010). Även Eek-Karlsson och Elmeroth (2012) talar om normer som skapar diskrimineringar och att dessa inte kan synliggöras utan ett normkritiskt perspektiv. Den poststrukturalistiska teorin använder sig således av en dekonstruerande metod som bygger på att synliggöra det förgivettagna (normer) och upplösa dessa (Lenz Taguchi, 2011). Lenz Taguchi menar vidare att detta görs genom att medvetandegöra dikotoma maktpositioner och överskrida dessa. En dikotomi kan exempelvis vara uppdelningen mellan vuxna och barn, där vuxna får en överordnad position. Författaren tar även upp att kritik riktas mot det poststrukturalistiska perspektivet eftersom det skapar nya maktpositioner när det omsätts i praktiken. ”De medvetna” (pedagogerna) blir då de som ska hjälpa ”de omedvetna” (barnen) och befria dessa från de rådande normerna.

För att tydligare se hur olika maktrelationer påverkar oss kan vi använda oss av ett intersektionellt perspektiv. Då synliggörs hur olika maktordningar samverkar och på det sättet inkluderar eller exkluderar människor (Sörensdotter, 2010). Vi bedöms inte enbart utifrån exempelvis vårt kön, även hudfärg, ålder och andra aspekter påverkar hur vi blir bemötta. Sörensdotter menar att normer många gånger kan vara subtila och att det då är svårt att få syn på dem, eftersom det bygger på hur vi tar för givet hur någon bör vara. Då man ser på makt utifrån ett intersektionellt perspektiv synliggörs även att makten och normerna är föränderliga i olika kontexter, och att alla individer är medskapare av dessa normer (Bromseth, 2010).

## 6.1 Begrepp

Vi kommer nedan att presentera de olika begrepp vi använder i vår analys. Först talar vi om normer och makt som är tydligt knutna till det normkritiska perspektivet. Vi kommer sedan att gå igenom vår syn på delaktighet och inflytande. Efter detta kommer barnperspektiv och barns perspektiv att redogöras för och slutligen lyfter vi lärande, speciellt kopplat till dokumentation eftersom den är i fokus för vårt arbete.

### 6.1.1 Normer

En norm signalerar vad som är "normalt" och i och med det finns det också alltid något eller någon som är "onormal". Beroende på kontexten förändras normerna och denna förändring möjliggörs av att normerna är många och att de också är motsägelsefulla. En del normer är uttalade och kan ses som goda, ett exempel på det är värdegrunden i förskolan. Det finns dock också normer som inte är så tydliga men ändå påverkar oss, så som genus. Alla människor påverkas av och hjälper till att skapa normer hela tiden. Normer kan verka både begränsande, genom att få oss att vara på ett visst sätt, men får oss också att förstå oss själva och andra människor genom identifikation. Normer är tätt sammankopplade med makt eftersom normerna pekar ut det som är normalt och onormalt (Martinsson & Reimers, 2008). Lindgren och Sparrman (2003) lyfter det faktum att dokumentation kan befästa normer och då reglera verksamheten när den synliggörs.

Vi kopplar samman normbegreppet med barnsyn, då vi menar att den rådande normen om hur barn ska vara och hur de ska bemötas, påverkar exempelvis arbetet i förskolan. Enligt Sommer (2005, s. 83) är barnsyn "föreställningar om vad ett barn är och bör vara". Han menar att vuxna ser på barn genom ett filter och att beroende på vilket filter man har så ser man på barnet på olika sätt. Då tiderna förändras är det viktigt att justera detta filter så att vi inte tolkar barnen utifrån normer som inte längre existerar. Tidigare har den rådande normen varit att barn är objekt som vuxna ska överföra kunskaper till. Även Piagets stadieteori har fått stort inflytande på sättet vi ser på barn och utveckling. Inom denna teori menar man att barnens förmågor och kompetenser är kopplade till ålder (Hwang och Nilsson, 2011). Den idag alltmest rådande synen på barn är att de är kompetenta och ska ses som subjekt (Lenz Taguchi, 2013, Svenning, 2011).

### 6.1.2 Makt

Enligt Nationalencyklopedin (2014) betyder makt "antingen handling, det vill säga maktutövning, eller förmåga, med andra ord maktresurser". Foucault (2003, s. 33) menar att makt och vetande är tätt sammankopplade och att det inte går att särskilja de två. Där det finns makt skapas vetande och vetandet skapar makt. Vidare menar Foucault att det är sambandet mellan makt och vetande som "avgör kunskapens former och möjliga områden". Enligt Foucault

(2002) finns makten överallt, och att man då inte kan få, förlora eller dela den utan det är i relationer som makt utövas, maktförhållanden är alltså relationella.

I vårt arbete definieras begreppet makt utifrån Foucaults (2003) tankar och vi menar, liksom han, att makt inte är något som någon alltid kan inneha. Makt ändras beroende på kontext och vilka människor som befinner sig i den. I hemmet, i relation till föräldrarna, kan ett barn exempelvis ha relativt lite makt. Men då barnet befinner sig ute på gården med kamraterna, kan hen istället besitta större makt. När vi i analysen talar om makt och skriver att en person *har* makt menar vi inte att den personen alltid har makt, utan vi tolkar just den situationen och hur makten ter sig då.

### 6.1.3 Delaktighet och inflytande

Westlund (2011) menar att det finns många sätt att tolka inflytande på, och beroende på hur man ser på begreppet handlar man även olika. Hon skriver bland annat att inflytande och delaktighet ibland används som synonymer, men att andra menar att delaktighet och inflytande skiljer sig åt. Självt skiljer Westlund på begreppen och hävdar att inflytande är ett begrepp där personer kan påverka i högre grad än de kan om de bara är delaktiga. Westlund menar vidare att inflytande inte bara handlar om att få bestämma, utan om att få uttrycka sig, bli lyssnad till och där åsikterna tas tillvara och vägs in då beslut ska tas. Arnér (2009) hävdar, i likhet med Westlund, att när barn får inflytande i verksamheten planerar förskollärarna utifrån barnens idéer, perspektiv och intressen. Delaktighet å andra sidan, är ”att ta del av något som andra redan bestämt” (Arnér, 2009, s. 14). Arnér och Tellgren (2006) lyfter vikten av att problematisera skillnaden mellan delaktighet och inflytande i och med den maktaspekt som tillkommer i arbetet med barn. Genom att särskilja dessa begrepp blir det lättare att synliggöra den makt pedagoger har över om barn görs delaktiga eller får ett reellt inflytande. I motsättning till detta menar Dolk (2013) att då barn görs delaktiga har de större möjligheter att påverka, men då de får inflytande är det inom ramarna för vad någon annan har bestämt.

Skolverket (1998) menar att vuxna har tolkningsföreträde vad det gäller inflytande, och därmed har de också makten över den och tar sig eventuellt rätten att bestämma när barn får inflytande eller inte. I likhet med detta menar Karlsson (2014) att de vuxna i förskolan har större makt än barnen, just för att de är vuxna. Det är då även viktigt att pedagogerna reflekterar över begrepp som delaktighet och inflytande, framförallt då det är de som ska omsätta läroplanens ord i praktiken.

I detta arbete valde vi att definiera begreppen delaktighet och inflytande i likhet med Arnér och Tellgren (2006), Arnér (2009) samt Westlund (2011). Vi menar att då barn är delaktiga får de möjlighet och utrymme att handla innanför de ramar som de vuxna satt upp för verksamheten. Då barnen får inflytande får de även möjlighet att påverka dessa ramar. Det kan vara svårt att avgöra skillnaden mellan delaktighet och inflytande och i vissa situationer är skillnaden mellan begreppen mer självklar än i andra. Om vi tar dokumentation som exempel, menar vi att barn har inflytande då de får vara med och påverka syftet med dokumentationen, vad som dokumenteras, varför och hur det dokumenteras samt hur dokumentationen sedan används och var. Delaktighet å andra sidan, avser bara när barnet till exempel är med på ett kort eller får måla en teckning på direktiv av pedagogen, alltså deltar i en aktivitet.

### 6.1.4 Barnperspektiv och barns perspektiv

Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) skriver fram skillnaden mellan barnperspektiv och barns perspektiv. Barnets perspektiv är barnets egna uppfattning och sätt att se på

saker. Detta är något, menar författarna, som endast barnet själv kan förstå fullt ut, det finns inne i barnet. Med barnperspektiv, avser Sommer et al. (2011) ett perspektiv när vuxna försöker förstå världen ur barns synvinkel. Detta är därför något som finns inne i den vuxne. I tillägg till detta menar Arnér (2009, s. 29) att barnperspektiv även kan vara den vuxnes perspektiv på barn.

Sheridan och Pramling (2003) menar att dokumentation behövs för att få syn på barns perspektiv och att barns perspektiv behöver synliggöras för att barn ska få inflytande. Westlund (2011) hävdar också att barns perspektiv är viktigt för att barn ska få inflytande. Skolverket (2012a) menar att dokumentation, barns perspektiv och inflytande går hand i hand. Begreppen har alltså bäring på varandra. Även begreppen lärande, normer och makt är tätt sammankopplade och det är svårt att ta upp det ena begreppet utan att komma in på det andra. Skotten är alltså inte helt vattentäta mellan begreppen och därför kan läsaren till exempel finna begrepp som lärande under rubriker om till exempel inflytande.

Vi har valt att definiera barns perspektiv som något som tillhör barnet, och som vuxna visserligen kan försöka förstå, men aldrig helt kan uppfatta. Barnperspektiv är istället, så som vi använder det i denna text, något som den vuxna tar då hen har barnets intressen i åtanke. Barnperspektiv är alltså vuxnas tolkning av barns perspektiv. Vuxna som tar ett barnperspektiv har en stark vilja av att sätta sig in i barnets livsvärld och att handla i enlighet med denna. Vi menar dock att Arnérs tolkning och tillägg, om att barnperspektiv även kan vara vuxnas perspektiv på barn, istället ingår i begreppet barnsyn. I likhet med Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) menar vi att den tolkningen är för vid för att användas i vetenskapliga texter.

### **6.1.5 Lärande**

Lärande är ett brett begrepp som kan förstås utifrån många olika teorier. Beroende på vilket perspektiv som används blir synen på lärande olika (Johansson, 2012). Johansson belyser det faktum att lärande handlar om dels att lära grundläggande färdigheter men också att förstå världen genom att till exempel lära sig normer. I det normkritiska perspektivet blir då kunskap att kunna se hur strukturerna i samhället påverkar oss och kunna lära av hur människor beter sig (Johansson, 2012). Foucaults (2003) syn på att makt och kunskap är tätt sammanvävda, kan i en förskolekontext innebära att om pedagogerna har mest makt bli de också de som har mest kunskap och att de då ska lära barnen. Denna syn på lärande i förskolan tar Lenz Taguchi (2013) upp som något förr vanligt förekommande men som fortfarande i viss mening lever kvar. Martinsson (2008) menar att denna överföringsdiskurs gör att maktrelationer legitimeras när ett objekt skapas av ett mer kunnigt subjekt.

I detta arbete kopplas lärande ihop med dokumentation och det blir då viktigt att tala om pedagogisk dokumentation. För att dokumentationen ska bli pedagogisk behöver pedagoger och barn reflektera och kommunicera över det som dokumenteras. Denna reflektion kan leda till att pedagogerna förändrar hur de arbetar i verksamheten och blir i och med det framåtsyftande. Av etiska och demokratiska skäl är det bra att barnen är med i detta reflektionsarbete (Lenz Taguchi, 2013).

Av Skolverkets (2010, 2012a) texter att tolka, framgår det att dokumentation bör användas i förskolan i syfte att säkerhetsställa förskolans kvalitet samt att utveckla verksamheten. Dokumentation kan då till exempel vara foton, ljudupptagningar, teckningar, filmer, olika typer av skrifter så som planeringar, mötesanteckningar och så vidare.

## 7 Metod

### 7.1 Val av förskola

Då tiden att skriva examensarbete är kort valde vi i samråd med vår handledare att genomföra samtalen med barngruppen på en förskola som en av oss tidigare har varit i kontakt med. Förskolan är kommunal och har fyra avdelningar. Att använda sig av en tidigare känd avdelning kan ha både för- och nackdelar. En fördel är att barnen redan känner en av oss och därför kan ha lättare att samtala och dela med sig av sina tankar (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012). Dock finns en risk att tidigare upplevelser kan hindra nya sätt att se på verksamheten och att förutfattade meningar om barnen kan påverka samtalet. Genom att den andra av oss inte innan varit på förskolan antog vi att det skulle finnas möjligheter att en av oss skulle kunna se verksamheten med ”helt nya ögon”, fria från tidigare erfarenheter och fördomar.

### 7.2 Tillvägagångssätt

Då det är barnens perspektiv som är det centrala i detta arbete, valde vi att genomföra samtal med endast barnen på avdelningen. Barngruppen vi samtalade med bestod av 13 barn i åldern fem till sex år. Vid de tillfällen vi besökte förskolan var tio barn närvarande och ville medverka. Då alla barnen var positiva till att vara med och de inte var så många till antalet inkluderades alla i undersökningen. Pedagogerna hade några dagar innan förberett barnen på att vi skulle komma och att vi ville samtala med dem. Samtalen ägde rum under två dagar och ljudupptagningar gjordes. Den första dagen delade vi upp de tio barnen i tre grupper och talade med alla. Efter att vi genomfört samtalen lyssnade vi igenom det inspelade materialet och valde utifrån det tre av barnen för att samtala ytterligare med. Detta urval baserades på att dessa tre barn enligt oss uttryckte mest tankar kring dokumentationen. Vi frågade dem om de ville prata med oss igen för att vi då eventuellt skulle kunna ta del av ännu fler av deras åsikter om dokumentationen, något de var positiva till.

Vi valde bort att samtala med barnen ett i taget då vi menar att enskilda samtal kan sätta barnen under för mycket press. Därför valde vi att genomföra samtalen i grupper om tre till fyra barn. Ytterligare en orsak var att gruppsamtal, enligt Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) kan öka chanserna till att samtalen utvecklas, då barnen genom samtal i grupp får syn på varandras tankar. Relaterat till detta var vi osäkra på om barnen hade talat om dokumentation innan och vi hoppades att samtalen i grupp kunde ge mer än individuella samtal. Vi valde även gruppsamtal för att om möjligt jämma ut maktbalansen mellan barn och vuxen då vi var två studenter som genomförde samtalen med barnen. Vi är medvetna om Doverborg och Pramling Samuelssons resonemang om att barnens relationer och positioneringar gentemot varandra kan påverka vem som talar och vad som sägs. Genom att då och då rikta frågor till vissa barn som inte kom till tals lika ofta som sina kamrater ville vi försäkra oss om att allas röster blev hörda.

Samtalen hade en halvstrukturerad form med några färdiga frågor (se bilaga 1) som utvecklades under samtalets gång och även tillät följdfrågor. För att kunna lägga allt fokus på barnen i situationen spelade vi in samtalen för att sedan transkribera ljudupptagningarna. Barnen tyckte att ljudinspelaren var intressant men i de flesta fallen verkade de inte påverkas så mycket av att den fanns med. I ett fall var dock ljudinspelaren så intressant att ett av barnen under större delen av samtalet gjorde ljud mot mikrofonen istället för att svara på våra frågor. Detta försvårade såväl transkriberingen som påverkade kvaliteten på samtalet. Vid de två första samtalen satt vi i en ring på golvet och vid de två nästkommande satt vi vid små bord som fanns på avdelningen. Vi upplevde att samtalen fungerade bättre när vi satt vid borden

och att barnen hade lättare att koncentrera sig då. Då vi bara genomförde fyra samtal är det svårt att säga om sittplatserna påverkade eller om det kan vara andra faktorer, som exempelvis hur de olika individerna är och deras dagsform eller om vi rent av agerade olika beroende på var vi satt, som spelade in. Var samtalen genomfördes påverkades av var resten av barngruppen befann sig, vilket ledde till att tre olika rum användes. För att skapa ett fokus (Doverborg, Pramling Samuelsson, 2012) plockade vi ner en del av den dokumentationen som satt uppe (teckningar och foton) och lade det på golvet/bordet så att alla skulle se. På det sättet fick vi en naturlig utgångspunkt för våra samtal.

### 7.3 Analysmodell

När vi analyserade vårt material valde vi att först transkribera det. Vi delade upp samtalen så att vi fick ungefär lika mycket data att transkribera. Vi lyssnade på de inspelade samtalen och skrev ner ordagrant vad alla sa, pauser, olika läten och ibland nyanser i talet. När detta var gjort arbetade vi med de samtal vi själva transkriberat för att hitta återkommande kategorier (här markerade kursivt). Vi förde en tät dialog oss emellan och presenterade för varandra vad vi hittat. Vi förde då löpande upp dessa kategorier på en tankekarta (se bilaga 4). Dessa kategorier hittade vi sedan övergripande teman till. Temat "Syftet" fick dock delas i två då vi såg olika syften med dokumentationen. Det var inte alltid självklart vilka kategorier som hörde ihop. Här var vår tankekarta till stor hjälp eftersom vi upplevde att det blev tydligare att se samband och förhållanden mellan kategorierna. Vi färgkodade även kategorierna för att underlätta vårt arbete. I resultatet valde vi att inte använda oss av dessa kategorier och teman som rubriker, utan skrev istället nya för att få texten att flyta på. Nedan kan ni se en tabell som vi utformat utifrån tankekartan. Tabellen läses från vänster till höger så att de kategorier vi först hittade även kommer först i tabellen. Detta för att tydliggöra hur vårt analysarbete framskred.

<b><u>Kategorier</u></b>		<b><u>Teman</u></b>
<i>Lära sig</i>	<b>Pedagogisk dokumentation</b>	<b>SYFTE</b>
<i>Minnas</i>		
<i>Andra kan använda</i>		
<i>Andra ska se</i>	<b>Dokumentation som något estetiskt</b>	
<i>Vara fint</i>		
<i>Vem tar kort?</i>		<b>PROCESS</b>
<i>Vad tar man kort på?</i>		
<i>Vem sätter upp?</i>		<b>ANVÄNDANDET</b>
<i>Vad sätts upp?</i>		
<i>Att bestämma över sina bilder</i>		
<i>Barns önskningar</i>		<b>BARNS ÖNSKNINGAR</b>

Därefter valde vi ut de utdrag ur resultatet som vi ansåg bäst kunde representera de olika underkategorierna för att analysera djupare. Även om vi analyserade samtalen som helhet fokuserade vi extra vid de utvalda citaten. Vi delade upp arbetet med att analysera utifrån kategorierna men hade även här tät kommunikation för att hjälpa varandra, resonera, diskutera och vrida och vända på olika tolkningar. Genom att vara två som analyserade materialet tillkom fler infallsvinklar och perspektiv vilket vi ansåg gynna analysarbetets resultat.

## 7.4 Reliabilitet

Vi är medvetna om att vi som individer och vuxna har en påverkan på barnen i förskolan, och att det finns en risk för att det också påverkar svaren vi får. Även om vi försökte ha ett så neutralt förhållningssätt som möjligt till barnen och deras svar finns det ändå risk att våra tonlägen, minspel och kroppsspråk signalerat till exempel bekräftelse och medhåll, som i sin tur kan ha påverkat barnens svar (Bjørndal, 2005). Det finns dock även en positiv aspekt av att på olika sätt bekräfta barnens svar då det underlättar med uppmuntran för att fortsätta få svar på frågor. Vid ett tillfälle upplevde vi att ett barn gjorde motstånd genom att vid ett flertal tillfällen säga "bajskorv". Vi valde då att använda oss av detta motstånd för att leda tillbaka samtalet in på dokumentation. Även om detta gynnade oss upplevde vi också att det tog tillvara på barnets perspektiv på ett produktivt sätt. Att vi båda medverkade under samtalen och analysen ser vi som en fördel som kan gynna reliabiliteten. Då en av oss fokuserade på våra frågeställningar, hade den andra större möjligheter att fokusera på andra aspekter samt ställa följdfrågor om denna menade att det behövdes. Då vi var två ökade chansen att se alla barnen samt att kunna möta oförutsedda händelser, så som att andra barn och vuxna kom in i rummet. Det var också lättare att se och upptäcka olika saker, då vi är olika individer som fokuserar på olika saker, så som till exempel sinnesstämningar, barnens icke-verbala uttryck och så vidare.

Enligt Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) utvecklar pedagoger en kompetens kring strukturerade samtal genom erfarenhet. Detta blev påtagligt för oss då vi själva inte har några större erfarenheter av denna typ av samtal med barn. Speciellt tydligt blev det att förberedelserna i hög grad påverkade resultatet. Reliabiliteten kan ha försvagats något på grund av intervjun den sista dagen. Anledningen var att vi inte förberedde nya frågor, vilket ledde till att vi ställde mycket ja- och nejfrågor. Vi upplevde under transkriberingen att dessa typer av frågor påverkade svaren i viss grad då barnen inte i samma utsträckning utvecklade sina tankar vid en ja- och nejfråga. Ett annat vanligt fel som ofta görs, menar Doverborg och Pramling Samuelsson, är att den vuxne fyller i svar åt barnen. Detta skedde vid flera tillfällen under vårt sista samtal och blev tydligt när materialet transkriberades. I och med detta blev barnens svar svårtolkade och deras perspektiv därigenom mindre synliggjort. Detta leder oss in på validiteten som tas upp i nästa stycke.

## 7.5 Validitet

I detta arbete har vi varit intresserade av barnens perspektiv. Därför menar vi att validiteten är hög, då vi samtalade med just barnen, spelade in samtalen och sedan transkriberade dem. Dock är analysen ur *vårt* perspektiv, något vi inte kan komma ifrån. Även om vi försökt inta barnens perspektiv så går det aldrig helt att göra detta, speciellt inte i denna typ av arbete där vår analys spelar en så avgörande roll. Frågeställningarna, (se bilaga 1) som har fokuserat på barns inflytande över dokumentationsprocessen, menar vi stämmer överens med arbetets syfte om att undersöka maktrelationerna mellan barn och vuxna i dokumentationsarbetet på avdelningen.

## 7.6 Generaliserbarhet

Generaliserbarheten är låg då vi gjort vårt arbete i endast en barngrupp. Syftet med arbetet var dock inte att det skulle bli generaliserbart då tiden har varit för knapp. Vi hoppas dock att våra beskrivningar av förskolan och samtalen ska vara så pass rika och utvecklade att det finns möjlighet att känna igen sig och sin egen verksamhet i vissa avseenden. På så vis kan läsaren dra paralleller mellan sin egen arbetsplats och vad vi sett och kommit fram till, och därigenom få tankar och idéer till sin egen verksamhet. Då vi enbart talat med de äldsta barnen på förskolan kan arbetet heller inte generaliseras till alla åldersgrupper. Även om förmåga att uttrycka sig är olika från person till person har äldre barn ofta lättare att uttrycka sig verbalt.

## 7.7 Etiska ställningstaganden

Varje barn har rätt att uttrycka sin mening och höras i alla frågor som rör henne/honom (FNs Barnkonvention, 2009, paragraf 12).

I forskning i allmänhet och den om barn i synnerhet, är det viktigt att reflektera över etiska ställningstaganden. Vårdnadshavarna har, i enlighet med de riktlinjer som finns i Vetenskapsrådets rapport (2011), fått lämna tillstånd om att låta sina barn vara med i denna undersökning (se bilaga 2). Detta tyckte vi dock inte var tillräckligt utan vi utformade även en blankett till barnen (se bilaga 3) som de fick skriva under innan samtalen startade. I början av varje samtal frågade vi även barnen om vi fick lov att spela in det som sades. Samtliga barn var positiva och ljudinspelaren verkade inte bekymra dem, snarare var de intresserade och ville se på den, hålla i den och lyssna på det inspelade materialet. De barnen som ville, fick efter samtalet var avslutat lyssna på delar av det inspelade materialet, något som verkade uppskattas mycket.

Under samtalen var vi noga med att försöka avläsa kroppsspråk och lyssna till barnen för att eventuellt kunna avbryta om vi upplevde att någon kände sig pressad eller i en obehaglig situation. Vi förklarade muntligt för barnen att de när som helst hade möjlighet att avbryta samtalet och göra något annat. Det var dock svårt att veta om barnen förstod att vi uppriktigt menade det, och att det inte skulle få några konsekvenser för dem senare om de lämnade samtalet. Ibland upplever vi att barn kan vilja vara vuxna till lags och ”om du vill så får du gå och göra något annat” tror vi ibland kan tolkas av barnen som ett hot eller antydning på att barnet inte klarar av att delta. Deras nyfikenhet eller rädsla att gå miste om något kan även påverka att de vill stanna. Det kan också hända att de kände sig utvalda när de skulle samtala med oss, och ville leva upp till det intresse och förtroende vi visade dem.

Under transkriberingen avanonymiserade vi barnen och använde oss av fingerade namn. Detta på grund av de etiska riktlinjerna inom forskning, där individer ska ”skyddas från skada och kränkning” (Vetenskapsrådet, 2011, s. 18). När barnen i samtalen nämner namnen på pedagogerna är även dessa påhittade.

## 7.8 Metoddiskussion

Om vårt arbete skett under en längre tid hade även observationer i verksamheten varit möjligt för att synliggöra barnens delaktighet i dokumentationsarbetet. Då hade vi kunnat titta på relationerna mellan barn och pedagoger och vad som hade skett i dokumentationsprocesserna och hur mycket inflytande barnen hade fått. På grund av tidsbrist fick detta dock väljas bort. Då vi ville lyfta barnens perspektiv upplevde vi att intervjuer med de vuxna inte var relevant. Dessa intervjuer hade då istället synliggjort de vuxnas perspektiv på vad de anser om barnens



inflytande på dokumentationsarbetet. Vi hade även kunna välja att göra intervjuer med barnen var för sig istället för gruppsamtal. Vid ett tillfälle upplevde vi att ett barns svar påverkades av vad en kamrat sade. Denna påverkan hade kunnat undvikas om vi talat med barnen ett och ett.

Vårt arbete tar upp dokumentationen i en barngrupp med äldre barn (fem- till sexåringar) och där inget barn har någon funktionsnedsättning. På grund av detta finns det problem och frågeställningar som detta arbete inte behandlar. Det kan till exempel handla om etiska ställningstaganden som uppstår då barnen inte har ett utvecklat verbalt språk och där arbetsmetoderna hade sett annorlunda ut. Barnens ålder och deras förmåga att kommunicera antar vi alltså ha underlättat vår undersökning.

Något som även kan ha påverkat arbetets resultat är hur vi genomförde det sista samtalet. Det ägde rum med de barn vi ansåg hade mer utvecklade kommentarer om dokumentationen. Vad hade hänt om vi istället valde ut de som inte sade så mycket eller som inte, enligt oss, hade så utvecklade resonemang och svar på våra frågor? Eftersom det sista samtalet ägde rum dagen efter de andra samtalen, kanske det hade gynnat just dessa barn att få ytterligare en dag på sig att fundera över frågeställningarna. Då hade även deras åsikter kanske utvecklats något om de hade fått mer tid på sig. Även en ny gruppkonstellation och att de får träffa oss ytterligare en gång hade kunnat påverka så att de eventuellt hade känt sig mer trygga. Men det kan även vara så att vissa av de barnen som inte var med i den sista intervjun, inte var speciellt intresserade av att samtala med oss om dokumentationen. Då hade förmodligen inte en dags betänketid eller en annan gruppkonstellation påverkat.

Valet av teori påverkade vad vi fick syn på i vårt resultat. Genom att inta ett normkritiskt perspektiv ville vi få syn på de maktstrukturer som finns i förskolan. Vårt fokus låg därmed på vad barnen ansåg att de får inflytande och delaktighet över, och vad de ansåg att de vuxna bestämmer över. Det var intressant för oss att se på skillnaden mellan hur barn görs delaktiga, får inflytande och hur vuxna gör sig delaktiga samt får inflytande. Om vi hade antagit ett annat teoretiskt perspektiv hade förmodligen vårt fokus legat på något annat och vi hade då givetvis dragit andra slutsatser. Tidigt i arbetets skede pratade vi om att använda könsneutrala namn på barnen då vi ansåg att barnens kön i detta arbete inte var av relevans. Efter diskussioner om intersektionalitet insåg vi dock att vi inte skulle vinna något på könsneutraliteten. Ur ett intersektionellt perspektiv är det viktigt att synliggöra fler aspekter för att få en djupare syn på maktförhållandena. Även om vi inte analyserar materialet utifrån barnens kön kändes det ändå viktigt att läsaren skulle kunna göra det.

## 8 Resultat

Vi kommer först att behandla barns delaktighet och inflytande, där vi tar upp problematiken kring att inte få sin röst hörd samt normer i barngruppen som handlar om att det är de vuxna som bestämmer i dokumentationsarbetet. Vem det är som tar bilderna i dokumentationsprocessen och barns önskan om att få synas tas sedan upp. Därefter kommer vi att analysera vilka personer barnen anser besitter kunskap, samt vad bilderna på förskolan är till för. Till sist tar vi upp barnens tankar om hur det hade kunnat vara om de själva hade fått bestämma mer på förskolan.

### 8.1 Barns delaktighet och inflytande

I vårt arbete med att undersöka barnens delaktighet och inflytande i dokumentationsarbetet, var det viktigt för oss att se på vem som tar beslut om vad som sätts upp på förskolans väggar

samt vem som fotograferar. Nedan följer tre utdrag ur samtal vi haft med barnen som handlar om just det.

### 8.1.1 Om att inte få sin röst hörd

I samtalen med barnen om dokumentationen i förskolan framkom det att de sällan protesterade mot att få sina teckningar uppsatta. När vi frågade dem om det var okej att bilderna satt upp och vad de tyckte om det, var svaren oftast positiva. Ett barn, Charlie, skilde sig dock ur mängden när vi samtalade kring hans teckning, vilket framgår i nedanstående samtal.

**Amanda (student):** Vem var det som bestämde att den bilden skulle komma upp då?

**Charlie:** Vet inte...

**Amanda:** Ville du att den skulle sättas upp?

[paus]

**Charlie:** Näj. [uttalat snabbt och kort]

**Amanda:** Inte? Varför inte det då? Varför hade du ingen lust med det?

**Charlie:** Därför. [uttalat snabbt och kort]

**Jennie (student):** Brukar Karin och Kristina (pedagogerna) fråga när de ska sätta upp era teckningar?

[Charlie och Ellen pratar samtidigt, ohörbart]

**Ellen:** Näääee.

Här säger Charlie att han inte vet vem det är som sätter upp bilderna. Charlie säger också, efter en liten stunds tystnad, att han inte ville att bilden skulle sättas upp. Dock vill han inte berätta varför. När Charlie säger "näj" och "därför" säger han det snabbt och kort. Varför han inte ville att bilden skulle sättas upp går att göra många olika tolkningar på. Lite tidigare i samtalet berättade ett barn att några kompisar inte ville måla, kanske Charlie var en av dem, och därför inte ville att sin teckning skulle sättas upp, kanske var han inte nöjd med den. Det kan också vara så att Charlie inte brydde sig om att bilden sattes upp, men att han nu i efterhand inte vill ha den där. Tolkningarna kan göras många, vi skulle dock vilja fokusera på det sista som sägs i det här samtalet. Ellen svarar nekande till att pedagogerna brukar fråga barnen innan de sätter upp bilderna, något som framkommit i flera av våra svar ifrån barnen.

Att pedagogerna inte verkar fråga barnen (enligt barnens utsagor) skulle kunna tolkas som att pedagogerna ger sig själva tolkningsföreträde över vad barnens teckningar ska användas till och hur. Detta pekar i sin tur på att pedagogerna i grunden tar makten att bestämma över om barnen får något inflytande över dokumentationsarbetet. Skolverket (1998) hävdar att de vuxna har tolkningsföreträde i förskolan vad de gäller barns inflytande. Detta grundar sig på att det är de vuxna som ska förhålla sig till läroplanen, definiera dess begrepp och arbeta mot strävansmålen. Lindgren och Sparrman (2003) menar att barnen är medvetna om denna maktrelation och att de underordnar sig denna. Om pedagogerna inte frågar barnen och gör dem delaktiga i vad som sätts upp, kanske barnen heller inte förstår att de kan säga nej till sådant de inte vill ska komma upp på väggarna (Svenning, 2011). Vi tolkar det alltså som att barnens perspektiv inte har efterfrågats i situationen ovan.

Enligt Foucault (2002) är makt inget som någon äger. Makt är flytande och något som skapas och omskapas av de individer som befinner sig i den aktuella kontexten. Eftersom barnen förmodligen har en begränsad erfarenhet av att känna att de har inflytande och att de oftast är i en lägre maktposition, blir det svårare för dem att förhandla om mer makt. Utifrån våra tolkningar verkar de flesta barnen ta för givet att det är de vuxna som bestämmer i dokumentationsarbetet, något barnen rättar sig efter.

Lindgren och Sparrman (2003) diskuterar barns samtycke i relation till att de blir dokumenterade. De menar att det oftast inte värnas om barns integritet i förskolans dokumentation på samma sätt som det görs i forskning. Vidare beskriver författarna även problematiken kring att veta var gränsen går mellan vårdnadshavarnas samtycke och barnens. I det ovan beskrivna samtalet är det inte barnen i sig som blir dokumenterade, utan snarare något de har skapat. Vi menar dock att Lindgren och Sparrmans resonemang även är relevant här. Barnen skapade teckningar om vad de är rädda för. Detta kan ha en personlig koppling till barnet och kan därför upplevas som känsligt och kränkande för individen om de används på ett sätt som barnet inte vill. Tilläggas skall dock att även pedagogerna hade deltagit i denna aktivitet och deras teckningar om rädsla också satt upp tillsammans med barnens. Detta påverkar dokumentationen ur en etisk aspekt kopplat till makt och är något vi kommer att ta upp i diskussionsdelen.

Vuxna behöver vara medvetna om maktrelationerna och visa för barn att de har en möjlighet att påverka. Lindgren och Sparrman (2003) menar också att barnens beroendeställning till pedagogerna förmodligen påverkar barnens möjligheter till att förmedla om de inte önskar att delta i dokumentationsarbetet. Charlies uttalande ovan kan alltså förstås genom att hans beroendeställning till pedagogerna kan påverka hans sätt att uttrycka sin vilja kring sina teckningar och hur de används. Eftersom pedagogerna är i en maktposition, och barnen förmodligen inte har tillräckligt med erfarenheter för att förhandla om makten, är det upp till pedagogerna att ta barnens perspektiv i beaktande och göra dem mer delaktiga i dokumentationsarbetet för att inte kränka deras integritet. Det är pedagogernas maktposition som påverkar hur de tar tillvara på barns perspektiv. Detta leder i sin tur till hur de etiska aspekterna blir synliggjorda. Vi ser därför ett samband mellan makt och etiska frågeställningar i dokumentationsarbetet. De etiska aspekterna i dokumentationsarbetet är något vi kommer att lyfta fram och reflektera vidare över i diskussionsdelen.

### 8.1.2 Normen om de bestämmande vuxna

Vilka det är som bestämmer över barnens teckningar och vad som ska göras med dem, blir tydligt i kommande utdrag. Samtalet fokuserade på bilder och teckningar som hängts upp på förskolan och om vem som fått bestämma. I samtalet med barnen återkopplade vi till en tidigare konversation och frågade om de tänkt något mera på vem som bestämmer.

**Frank:** Att,att, att man ska bestämma över var man ska hänga dem.

**Axel & Conny:** Jaa. [samtidigt]

**Jennie (student):** Ja.

**Frank:** Eller, eller så kan barnen bestäm eller så kan fröknarna se, fröknarna säga att man måste hänga dem eller inte.

**Jennie:** Ok, att de bestämmer om man måste göra det eller inte.

**Axel:** Ibland får man hänga upp dem.

**Jennie:** Jaa.

**Conny:** Ibland får man hänga.

**Axel:** Eller inte.

**Jennie:** När är det ni brukar få hänga upp teckningar?

**Frank:** Ehh väldigt ofta.

**Jennie:** Väldigt ofta.

**Conny:** Väldigt ofta.

**Jennie:** Ja.

**Axel:** Men vi vill inte hänga upp dem vi vill oftast ge dem till mammor.

**Jennie:** [skratt] Ja okej.

**Frank:** Och pappor.

**Jennie:** Ja ja ja.

**Amanda (student):** Vad händer med de teckningarna som ni vill ge till mamma och pappa då?

**Frank:** Aaa de kommer...först, först kommer de och tittar eh ganska många år, sen slängs de i soptunnan.

Barnen uttryckte även att de skulle vilja hänga upp mer bilder på djur och göra ramar till det som de hänger upp.

Här framgår det att Frank vill bestämma mer om var teckningarna (bilderna) ska hänga på förskolan. Vad Frank sedan säger är lite oklart, vi valde att tolka det som att han menar att pedagogerna bestämmer om något ska hängas upp eller inte. Sedan pratar barnen om att de oftast vill ta med sig teckningarna hem till sina vårdnadshavare, men att de istället hängs upp på förskolan. Där menar barnen att teckningarna hänger väldigt länge tills de sedan kastas.

Här anser vi att det blir tydligt att barnen tänker att det är de vuxna som bestämmer att bilderna ska hängas upp samt var de ska sitta. Därmed tolkar vi det som att barnen inte görs varken delaktiga i eller får inflytande över hur deras teckningar används i dokumentationssyftet. Det blir återigen tydligt, menar vi, att de vuxna har makten över dokumentationen och att barnens inflytande är lågt. Det kan vara så att barnen (både Charlie i föregående citat men även Frank i detta) inte uttryckt sina önsknings till pedagogerna så som de uttrycker dem till oss. Även detta kan bero på maktrelationen mellan pedagogerna och barnen (Lindgren & Sparrman, 2003). Eftersom att barnen inte är i samma beroendeförhållande till oss, menar vi att det kan vara lättare för dem att uttrycka en ovilja att delta inför oss, än vad det är till pedagogerna. Oavsett om barnen uttryckt sin önskan om att inte få delta eller ta med teckningarna hem, tolkar vi det som att pedagogerna inte reflekterat över de etiska aspekterna när de satt upp barnens bilder. Detta eftersom vi uppfattat det som att barnens perspektiv inte efterfrågats eller lyssnats till.

De ovan citerade samtalen kan tolkas peka på en norm i barngruppen om att det är de vuxna som bestämmer över vad som ska göras med de bilder och fotografier som produceras. Vidare kan samtalen förstås utifrån Martinsson och Reimers (2008) påstående om att normer ofta är kopplat till ålder och kroppar. Individens ålder och kroppar blir då starkt sammankopplade med människors förväntningar och förutfattade meningar om hur någon är och bör agera. I detta fall kan det vara så att barnens mindre kroppar och lägre ålder tolkas som underordnade vuxnas, och att vuxna därmed har företräde till att bestämma vad som ska dokumenteras, hur, och på vilket sätt det ska användas.

Svenning (2011) menar att det är viktigt att fråga sig om barnen själva får hänga sina alster och bestämma var de ska sitta. Genom att reflektera kring detta kan personalen få en tanke om för vem som dokumentationen sitter upp. Frank uttrycker en vilja om att få bestämma var hans teckningar ska få hänga, något vi tolkar kan vara ett uttryck för att Frank inte känner sig delaktig eller får inflytande i denna del av dokumentationsarbetet. På grund av detta kan det tänkas att Franks perspektiv inte här tagits i beaktande av pedagogerna.

### 8.1.3 Vem tar bilderna?

Då det handlar om själva processen i dokumentationsarbetet är det relevant att se på vem som dokumenterar. Under ett samtal med barnen handlade det om ifall de får ta kort, de pratade

om olika projekt de varit med i och uppdrag de fått i samband med fotograferandet. Samuel pratade om ett specifikt uppdrag som han tyckte var roligt, där de fick fotografera.

**Amanda (student):** Men när du fick ta kort själv då.... Ehh... var det du som bestämde att du skulle få ta kort då, eller...? [undrande]

**Samuel:** Frööööken.

**Jennie (student):** Sa hon att du får ta kort nu?

**Samuel:** Jaa.

**Jennie:** Men fick du välja vad du ville ta kort på?

**Samuel:** Nääeeej.... Det var ett uppdrag att vi skulle hitta knoppar.

Barnen uttryckte senare i samtalet en önskan om att få ta mer kort själva.

Här säger Samuel att det är fröken som bestämde att han skulle ta kort och vad Samuel skulle ta kort på. Samuel förklarar detta med att det var ett uppdrag som de hade fått av fröken som de höll på med. Vi tolkar det som att barnen görs delaktiga i och med att de får ta kort. Med tanke på att vi inte vet vad som föranlett aktiviteten kan vi inte uttala oss om vilken grad av inflytande barnen har i situationen. Här anser vi det vara relevant att se till syftet med dokumentationen samt vad den används till. Barnen resonerade kring fotona och mindes vad de hade gjort. Då kanske det inte spelar så stor roll vem som tar bilderna, utan snarare vad som görs med dem efteråt. Som nämnts i föregående citat så uppmuntrar Svenning (2011) till en diskussion om vad dokumentationen på förskolor är till för. Kan det vara så att det bara blir dekoration?

Flera av barnen uttryckte att de skulle vilja fotografera mera. Vi fick höra mer tankar och idéer om vad barnen skulle vilja göra om de fick mer inflytande, något som vi kommer ta upp senare i analysen.

### 8.1.4 Göra film

I detta utdrag pratar vi med barnen om ett tillfälle under en tidigare vistelse på förskolan då barnen startat ett band och har konsert för sina kompisar på förskolans gård. En av pedagogerna hämtar kameran och tar kort och/eller filmar konserten.

**Jennie (student):** Var det inte så att en pedagog filmade lite?

**Axel:** Nä.

**Frank:** Jo.

**Jennie:** Då dokumenterade hon vad ni gjorde.

**Frank:** Var det en film hon gjorde?

**Jennie:** Jag tror att hon filmade lite, hade ni velat göra nånting med det?

**Frank:** Vi ville filma så att det blev riktig film och alla tv börjar sätta in bandet.

**Jennie:** Och visa det? Hade ni velat det?

**Axel och Frank:** Jaa! [samtidigt]

I detta citat påminner vi barnen om ett tillfälle då en av oss tidigare var på förskolan. Barnen kommer ihåg dagen men inte om pedagogen fotograferade eller filmade. Vi tror att det som filmades eller de kort som togs inte har visats för barnen och att de därför inte vet om pedagogen filmat eller fotograferat. Det kan finnas många skäl till att sådana här tillfällen inte får en återkoppling till barnen, det troligaste är tidsbrist. Vi tolkar det som att barnen under vårt samtal kommer på idén om att göra en "riktig" film som ska visas på tv och att dessa tankar inte uttryckts till pedagogerna. Att barnen kommer med idéer under våra samtal tror vi kan bero på att barn (och vuxna) kan behöva få reflektera över det som händer på förskolan. I

samtal med andra kan nya tankar bildas (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012), det är då inte alltid lätt att komma på vad man vill göra och få idéer utan att få tala med andra. Det kan också vara en maktrelation som påverkar att barn inte berättar för vuxna om sina idéer. Om barnen ser sig som underordnade (Lindgren & Sparrman, 2003) och upplever att de inte blir lyssnade på kommer de troligtvis heller inte dela med sig av sina tankar till de vuxna.

Barnen säger att de vill visa sin film på tv. Vi jämför detta med vad Lindgren och Sparrman (2003, s. 62) nämner, om att användandet av barn i populärkultur "skapar en önskan hos barn att bli synliggjorda och sedda". Om det är dagens populärkultur som skapat Frank och Axels önskan om att visa upp deras tänkta film på sig själva i tv, kan vi inte veta. Dock menar vi att det blir synligt att barnen här kopplar dokumentation med att just visa upp sig. Frågan är om och hur detta i så fall påverkar barnen, en intressant frågeställning som utvecklas något i diskussionen.

## 8.2 Vem har kunskap

När vi talade med barnen om dokumentationen frågade vi varför de tror att den sitter uppe. Några av barnen tog då upp det faktum att man kan lära sig av den. När vi frågade vidare om hur man lär sig började barnen prata om vem som besitter kunskap.

**Jennie (student):** Hur, hur lär man sig saker?

**Axel:** Det är någon som kan berätta det eller om han vet inte, då kan man fråga någon annan.

**Jennie:** Ja just det.

**Axel:** Om han vet.

**Conny & Frank:** Eller hon! [samtidigt]

**Jennie:** Ja eller hon.

**Axel:** Eller så kan man, eller.

**Frank:** Fråga en vuxen.

**Jennie:** En vuxen kan man fråga.

**Axel:** Ja.

**Frank:** Den som har varit med.

**Axel:** Ja.

/.../

**Frank:** Man lär sig om man tittar på den andra som gör det/.../att göra samma sak igen.

Barnen pratar här om att det är någon som besitter kunskap och att genom att fråga den personen kan man lära. När de berättade vidare säger de att man kan fråga en vuxen. Att tala med den som varit med om det man ska lära kan också vara ett alternativ enligt barnen. När ett av barnen väljer att använda ordet *han* i förklaringen till vem som har kunskap, är de båda andra snabba med att lägga till att det också kan vara en *hon*. Lite senare under samtalet tar Frank upp andra sätt att lära, som handlar om att man ser på hur andra gör och lär sig av detta genom att man upprepar någon annans handlingar.

Denna sekvens kan tolkas på olika sätt. Dels kan vi se det som att barnen har en syn på lärande där en person besitter kunskap som ska överföras till en annan (Lenz Taguchi, 2013). Vi tolkar det som att de först pratar om att fråga andra barn då det är de som gjort teckningarna eller är med på bilderna. Frank säger också att man kan fråga den som varit med, vilket kan innebära något annat barn. Barnen tar sedan upp att denna någon också kan vara en vuxen,

vilket stärker synen på barn som ovetande och den vuxne som den som har vetskap (a.a.). Enligt Frank lär man sig också genom att se på hur någon annan gör och att "göra samma sak igen" något vi tolkar som att öva för att lära. Även om barnen pratar om att det kan vara både barn och vuxna som har kunskap, så tolkar vi det som att barnen menar att kunskap överförs från en person till en annan och inte är något som sker mellan människor. Att barnen ser det på detta vis kan ha olika förklaringar, men troligast är att de inte tidigare reflekterat över hur de lär.

Conny och Frank visar på ett genustänk när de påpekar att det även kan vara en hon som kan tillfrågas, något vi tolkar som ett normkritiskt sätt att se på lärande. Johansson (2012) menar att mycket av den normkritiska litteraturen utgår från genus och att andra aspekter därför kommer i skymundan, så som exempelvis ålder och etnicitet. Detta kan vara en förklaring till varför genusfrågan blir så tydlig i det här samtalet och att det läggs mindre vikt vid att problematisera ålder. Genom att använda sig av ett intersektionellt perspektiv kan vi synliggöra flera aspekter som påverkar makt och normer, vi kommer att ta upp mer om detta i diskussionen.

Vi tror att pedagogernas arbetssätt kan påverka vilka tankar barnen har och hur de ser på olika begrepp, som exempelvis lärande. Den tidigare erfarenheten av denna förskola är att pedagogerna uppmuntrar barnen att lära av varandra, något vi tycker delvis syns i barnens svar. Vi kan se det som att pedagogerna i förskolan har skapat en norm där kunskap inte nödvändigtvis är sammankopplat med ålder utan att individer lär av varandra oavsett hur gamla de är. Barnen tar ändå upp att vuxna är några som besitter kunskaper, vilket inte är konstigt då vuxna ofta har mer erfarenheter då de levt längre. De normer som finns i förskolan och som kan ses som goda normer (Martinsson & Reimers, 2008) behöver alltså inte vara det som barnen alltid tar fasta på. I resten av samhället finns andra syner på exempelvis kunskap, som barnen får med sig i sin uppväxt.

Foucault (2003) knyter samman makt och vetande och detta stärks i normerna om att stora vet mer och därför innehar mer makt. Pedagogerna arbetar med att barnen ska lära av varandra. Detta tror vi kan göra att makten förskjuts och blir mer jämlik mellan barn och vuxna. I och med att barn får chans att se sig som kunniga, höjs deras maktposition. Enligt Foucault behöver denna makt inte vara något dåligt utan den genererar i sig mer kunskap. Vi tolkar det då som att om vi ger barnen större möjligheter till inflytande kan det göra att de blir mer vetgiriga och lär mer. Lärande är som sagt ett vitt begrepp och detta är något vi anser speglas i barnens svar då flera olika sätt att se på lärande tas upp.

I ett annat samtal lyfter Conny att dokumentationen kan bidra till lärdomar.

**Amanda (student):** Varför tror ni att de (bilderna) sitter uppe här på på förskolan?

**Conny:** Föör för eh de andra barnen ska se dem.

**Amanda:** För de andra barnen ska se dem? men varför skulle det vara bra om de andra fick se dem då?

**Conny:** Då kunde de lära sig lite mera.

Här reflekterar Conny över att bilderna sitter uppe på förskolan för att de andra barnen ska se dem och kunna lära sig av dem. Vi kopplar Connys tankar till pedagogisk dokumentation där ett lärande skapas genom att reflektera över det som sätts upp (Lenz Taguchi, 2013). Förskolan arbetar inte uttalat med pedagogisk dokumentation, varför det blir mer intressant att Conny lyfter detta. Han talar dock inte om att det är just reflektionen över bilderna som skap-

ar lärande men har ändå en tanke om varför bilderna sitter uppe. Visserligen säger Conny att andra lär sig av dokumentationen och inte Conny själv men vi uppfattar lärandet som det viktiga här, och inte vem som lär.

### 8.3 Bilder för att visa upp

Till skillnad från Conny som i tidigare avsnitt uppfattades ha ett lärandesyfte med dokumentationen, har Klara och Ellen andra tankar riktade mer till att bilderna sitter uppe av estetiska skäl och att de inte används.

**Amanda (student):** Men, vad, vad brukar ni göra med bilderna som sitter uppe? Vad har ni dem till liksom?

**Ellen:** Jag vet inte riktigt. Jag tror vi har dem bara för att visa upp dem.

**Jennie (student):** Bara för att visa upp dem?

**Klara:** Jaa, du vet, jag tror det meeeed!

Här tolkar vi det som att barnen uppfattar att dokumentationen enbart sitter uppe för att visas upp för andra. Ellen svarar först att hon inte vet och säger sen att den är till för att visas upp. Klara håller med och en förklaring till detta kan vara att barnen inte tidigare reflekterat över varför bilderna finns där och de vuxna har då troligtvis inte diskuterat dokumentationen med barnen. Det kan också givetvis vara så att barnen reflekterat över detta och ser dokumentation som just något som ska visas upp för andra. Svenning (2011, s. 93) ställer frågan "fungerar väggarna i förskolan ibland som en utställning av personalens prestationer?" Även om pedagogerna upplevt att de gjort något roligt med barnen så riskerar det som dokumenteras att enbart bli ett sätt att visa vårdnadshavare och andra utifrån att barnen aktiveras.

Vi pratar med barnen om fotografier som sitter uppe och undrar om de vet varför pedagogerna fotograferar. Svaren vi får går isär, det handlar både om estetik och att minnas det som gjorts.

**Jennie (student):** Men varför tog Kristina de här korten tror ni?

**Ellen:** För att vi skulle ha kvar dem och minnas lite av det vi har gjort och sådär.

**Klara:** För att Kristina tyckte att det var väldigt snyggt det vi hade gjort...

**Jennie:** Aaaaah... Använder ni det här till någonting?

**Ellen:** Eeh... Vi har det bara för att visa upp och sådär.

I ett annat samtal svarar ett annat barn på samma fråga och har ett liknande svar.

**Jennie:** Varför tror ni de har tagit korten då?

**Conny:** Föör...att de kanske tycker det är fint att ha dem.

I det första citatet börjar Ellen att fundera över varför korten tas och kommer in på att det kan vara för att minnas det de gjort. Detta stämmer överens med Lenz Taguchis (2013) beskrivning av dokumentation som retrospektiv som visar det som hänt, till skillnad från pedagogisk dokumentation som istället är framåtsyftande. Vi tolkar det ändå som att det skulle kunna finnas ett större syfte med varför bilderna tas. När Klara lägger till att fotografierna togs för att det barnen gjort var snyggt, verkar dock Ellen ändra sig och lägger till att bilderna finns där bara för att visas upp. Här kan vi ana att gruppsyftet och eventuella maktpositioner påverkar svaren. Istället för att barnen börjar fundera mer över dokumentationen, nöjer de sig med att säga att den har ett estetiskt syfte.



Intressant är också att Conny, som tidigare talat om ett lärande kring bilderna, här också tar upp den estetiska aspekten. Frågornas skillnader (vad gör ni med bilderna/varför tas dem) kan påverka svaren. Eftersom det oftast är pedagogerna som tar kort kan Conny bara gissa *varför* de tas, medan han kan vara delaktig i vad de *används till* och därför har lättare att formulera tankar kring bilderna då. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) tar upp just detta och menar att erfarenheterna barnen har, påverkar hur de tänker. Barnen har tankar om att de vuxna tycker att bilderna är fina. Svenning (2011) menar i relation till detta att det är viktigt att reflektera över vad som är dokumentation och vad som är dekoration i förskolan.

Vi avslutar denna del med ett utdrag som vi tycker visar lite av den synen barnen har på dokumentation, om än något humoristiskt. När vi frågar barnen om de hört ordet dokumentation säger Conny bajskorv. Jennie replikerar då genom att fråga hur man kan dokumentera en bajskorv och några förslag ges.

**Jennie (student):** Vet ni vad det heter alltså när fröknarna tar bilder och sätter upp på väggarna?

**Conny:** Bajskorv!

**Frank:** Nää.

**Conny:** skrattar.

**Jennie:** Det kallas för dokumentation/.../har ni hört det ordet innan, dokumentation?

**Barnen:** Nä ja eh ja.

**Conny:** Eh ja.

**Jennie:** Har du det?

/.../

**Conny:** Åh bajskorv.

[Barnen skrattar]

**Jennie:** Om man, vad, hur ska, hur dokumenterar man om bajskorvar tror du?

**Frank:** Man hänger upp dem.

**Conny:** Man bajsar.

**Jennie:** Vad sa du? [till Frank]

**Frank:** Man hänger upp dem.

[Alla skrattar]

När vi frågar om barnen hört ordet dokumentation någon gång upplever vi att Conny visar ett visst motstånd och säger bajskorv. Vi försöker då "rädda" situationen genom att fråga hur bajskorvar kan dokumenteras. Frank svarar att man kan hänga upp dem. Vi tolkar detta som att barnen, i alla fall Frank, ser på dokumentation som något som just hängs upp på förskolan. Detta går då hand i hand med att det som hängs upp är något som ska visas upp för andra, som vi sett i tidigare citat. En koppling till Dolk (2013), som talar om att barn ibland använder humor som ett sätt att göra motstånd, kan även göras när Conny säger bajskorv istället för att svara på vår fråga. Genom att ta tillvara humorn upplevde vi att barnen ändå gav oss svar, något som gynnade vår undersökning.

## 8.4 Om att få bestämma

För att det ska vara lätt för barnen att förstå inflytande samt maktperspektivet, talar vi om att få vara med och bestämma på förskolan. Vi har tidigare talat med barnen om att vara med och bestämma över dokumentationen. När vi pratar vidare om att bestämma mer generellt blir barnens tankar tydligt kopplade till godis och mat och att det är pedagogerna som bestämmer.

**Jennie (student):** Tänker ni nåt mer om det här att få bestämma?

**Frank:** Vi tycker att det är roligt...då skulle fröknarna vara barnen och vi skulle vara fröknar.

**Jennie:** Ok, hur skulle det funka tror ni?

**Barnen:** JÄTTEBRA!

**Jennie:** Vad skulle ni bestämma då?

**Axel:** Då skulle vi bestämma att vi får köpa godis och bara vuxna får äta.

**Frank:** Jaa!

**Axel:** För, för det brukar vara att bara vuxna får äta sötsaker på dagis.

[Barnen fortsätter prata om godis och vilken mat de vill äta på förskolan]

I ovanstående citat uppfattar vi det som att barnen säger att om de skulle få bestämma, skulle de innebära att de bytte plats med pedagogerna. Detta tycker vi visar på att barnen har en syn på makt som att den äldsta bestämmer. Dolk (2013) menar att när det kommer till ålder finns det flera normer som styr synen på både vuxna och barn i förskolan. Vi tolkar det som att barnen är ovana att tänka att de som sig själva, som barn, skulle kunna få bestämma och att det bara är vuxna som har det privilegiet. Det första barnen nämner när vi frågar vad de skulle bestämma om de fick, är att om de var de vuxna på förskolan skulle de få äta godis. Några av barnen nämner senare att de vid något tillfälle lagt märke till att pedagogerna ätit godsaker och att de då skulle få göra det, om de var de vuxna.

Arnér och Tellgren (2006) har i samtal med barn talat om att bestämma och även de har bland annat fått svar som handlar om att äta godis (då i förskoleklassen). Författarnas tolkning är att barn inte är vana vid att bli tillfrågade och därför heller inte vet vad de kan ha inflytande över. Vi tolkar också barnens tankar om att få äta godis på förskolan som att de inte är vana vid att få inflytande, alternativt få frågor om att bestämma. Just godisätande är något som det i Sverige råder en norm om att man bara gör på lördagar, vi tror därför att barnen har lätt att relatera bestämmande till en så konkret fråga som just godis. Skolverket (2009) lyfter i sin studie, som handlar om diskrimineringar och kränkningar, upp det faktum att skolmaten är en demokratifråga där barn och elever upplever att de kan ha ett inflytande. Då barnen senare i samtalet diskuterar vilken mat de vill äta uppfattar vi det som att även dessa barn har en tanke om att maten i förskolan är något de skulle kunna påverka.

## 8.5 Sammanfattning

Utifrån barnens utsagor har vi tolkat det som att de inte ges något inflytande (som de ger uttryck för till oss) över dokumentationsarbetet. Vi grundar det främst på att vi uppfattar barnen som osäkra på syftet med dokumentationen. Dock menar vi att de görs delaktiga då de själva får ta kort och verkar ta del av den uppsatta dokumentationen i form av att de anser att man kan lära av den. Vidare tolkar vi det som att barnen önskar mer delaktighet och inflytande över dokumentationsarbetet, även om vi upplever det som att de tidigare inte reflekterat över sin delaktighet och sitt inflytande i arbetet. I vår analys har vi förstått det som att barnen ser på förskolans dokumentation som till för att lära, men framförallt för att den ska göra förskolan fin. Det grundar vi på att de flesta barn i våra samtal; Klara, Conny, Ellen och Charlie, uttalar sig om att dokumentationen är till för att den är fin. Conny och Ellen uttalar sig även om att dokumentationen kan vara till för att de ska lära andra barn eller minnas vad de gjort, något som vi menar kan gå hand i hand med lärande. Det råder alltså delade meningar och även en viss ambivalens om vad dokumentationen är till för, syftet med den, något vi bland annat tänker fördjupa i vår diskussion. Vi menar att de etiska aspekterna inte alltid synliggörs i verksamheten. Detta grundar vi på att barnens önskningar kring bilderna inte alltid tagits

tillvara. Här spelar maktrelationerna mellan barn och vuxna en viktig roll för hur barnens perspektiv tas tillvara.

## 9 Diskussion

### 9.1 Syftet med dokumentation

Åsén och Vallberg Roth (2012) hävdar att det är vanligt att man dokumenterar i förskolan utan något specifikt syfte. Då pedagoger och barn är tveksamma eller inte känner till dokumentationens syfte, menar vi att det finns många fallgropar, vi kommer här presentera några. Svenning (2011) anser att dokumentation ofta reduceras till att bli dekoration då personalen oreflekerat sätter upp bilder. Det finns även en risk att dokumentationen bara blir till för föräldrarna och för att visa att man sysselsätter barnen. Vi menar att när barnen inte förstår syftet med dokumentationen begränsas deras möjligheter till inflytande. När barnen inte får möjlighet till inflytande över dokumentationen finns det även risk för att deras integritet kränks (Svenning, 2011). Detta kan till exempel ske genom att ett fotografi på barnet sätts upp som barnet inte önskar, eller att ett barns teckning sätts upp, där barnet inte är nöjd med sin prestation eller skäms över sitt verk.

I resultatet tolkar vi barnens utsagor som att de menar att dokumentationen är till för att göra förskolan fin. Vi tolkar det även som att barnen anser att meningen med dokumentationen kan vara att de kan lära sig utifrån vad andra har gjort samt minnas vad man själv har gjort. Utifrån samtalen med barnen uppfattar vi det även som att de är osäkra på syftet med dokumentationen. I och med att vi inte samtalat med pedagogerna kan vi inte veta vad de har för tankar om syftet med dokumentationen.

Den dokumentation som består av barnens teckningar kan ses enbart som dekoration. Dessa teckningar är dock produkter av aktiviteter där pedagogerna förmodligen planerat för ett lärande. Teckningarna kan enligt oss således ses både som produkt och som en process. Slutprodukten sätts upp men under tillverkandet kan lärande och reflektion göras möjlig. Det viktiga blir att förklara för barnen varför aktiviteter görs och skapa tillfällen då barnens perspektiv kan synliggöras. Att gå tillbaka till bilderna och tala om dem är också ett sätt att se till att de, när de väl sitter uppe, inte enbart fungerar som dekoration. De foton som sitter uppe på förskolan under vårt besök är enligt barnen tagna av pedagogerna. Att som vuxen fotografera utan barns inflytande och chans att påverka kan dels leda till kränkningar men också göra att barnen utesluts ur den process som dokumentationen enligt oss bör vara. Det finns då återigen en risk att dokumentationen enbart bli dekoration. Vi tycker att dokumentation ska ses som en del av den övriga verksamheten, inte något som pedagogen ska gå iväg och göra själv utan barns inflytande. Om barnen görs delaktiga och får inflytande kan det bli lättare att få fatt i deras perspektiv och göra dokumentationen till något meningsfullt för alla på förskolan.

### 9.2 Makt och barns perspektiv

Flera av barnen verkar inte ha någon större vetskap om dokumentationens syfte. Vi kopplar samman Foucaults (2003) tankar om makt och kunskap och tänker att i och med att barnen inte har någon kunskap kan de heller inte ha någon makt över dokumentationen. Vi menar att om barns perspektiv efterfrågas mer så finns det en större möjlighet att öka kunskapen om syftet med dokumentationen. Sommer, Pramling och Hundeide (2011) menar att det blir lättare att jämna ut maktfördelningen och se barn som jämlikar om de vuxna tar ett barnperspektiv och behandlar barnens perspektiv på allvar och med respekt. Westlund (2011) menar att

inflytande inte bara handlar om att bestämma, det handlar också om att ha frihet att kunna uttrycka sin åsikt, bli lyssnad till och påverka beslut. Utifrån det menar vi att då pedagoger efterfrågar barns perspektiv, ökar även chanserna för att barnen ska känna sig uppmuntrade till att utöva inflytande. Detta kopplar vi till det samtal vi hade då barnen talade om att de ville göra en film. Om det kontinuerligt i verksamheten skapas tillfällen för samtal och reflektion är chanserna större att få syn på de idéer som barnen kan ha och på det sättet utveckla arbetet med barns inflytande.

Svenning (2011) menar att barns perspektiv med fördel kan bli synliggjort genom att låta barnen medverka i dokumentationsarbetet. Vi menar att detta kräver en reflektion hos pedagogerna och en medvetenhet över syftet med dokumentationen. Ska dokumentationen verka som dekoration på förskolan? Som redskap för barnen att gemensamt samtala kring och reflektera över vad de lärt sig? Som medel för att visa föräldrarna vad som sker på förskolan? Som verktyg för att se vad barnen tagit fasta på och hur de kan arbeta vidare? Som synes finns det många olika anledningar att dokumentera, och mer därtill. Om barn och pedagoger gemensamt för en dialog och reflekterar kring syftet med dokumentationen, blir det tydligare för alla parter vad den ska användas till. Då skapas det även, menar vi, större möjligheter för barnen att hävda och visa sina perspektiv och därigenom få möjligheter att ha inflytande. I och med detta ökar även chanserna för att beakta barns integritet, något som är viktigt, menar Johansson (2003) då de vuxna i förskolan har en överordnad maktposition.

Ytterligare ett skäl till att låta barnen få inflytande i förskolans dokumentationsarbete kan vara att det i Läroplanen för förskolan skrivs fram att "All form av utvärdering ska utgå från ett tydligt barnperspektiv." samt "Förskollärare ska ansvara för att alla barn får ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll" (Skolverket, 2010, s. 12, 14). För att få tag på ett barnperspektiv menar Svenning (2011) att barns eget dokumenterande kan vara en väg. För att barnen ska få reellt inflytande menar vi att de ska få möjlighet att påverka vad som dokumenteras, när och på vilka sätt de dokumenterar, vad dokumentationen ska användas till samt var den ska placeras.

### 9.3 Inflytande och delaktighet

Utifrån barnens utsagor uppfattar vi det som att de känner sig delaktiga i den typ av dokumentation som barnen menar är till för att de ska lära sig av. Detta grundar vi på att de uttrycker att de kan använda dokumentationen och ta hjälp av varandra för att lära sig av den. Bland annat säger Frank att man kan fråga "den som varit med". Vi tolkar det dock som att de önskar mer delaktighet och inflytande över *om* deras bilder ska sättas upp på förskolan och *var* de sätts upp. Utifrån barnens utsagor uppfattade vi det som att de sällan tillfrågas om de vill att bilderna ska sättas upp. Axel och Frank pratar om att de oftast vill ge sina teckningar till sina föräldrar, men att de istället sätts upp på förskolan och sedan slängs. Charlie uttryckte i sin tur att han inte ville ha sin teckning uppsatt (men den blev det ändå). De etiska aspekterna kommer här i skymundan då barnens önskningar kring sina bilder inte efterlevs. Vi vet dock inte om dessa önskningar framförts till pedagogerna eller om det är något barnen först reflekterat kring under våra samtal. Detta tycker vi ändå synliggör hur viktigt det är att lyssna till barnen och försöka lyfta deras perspektiv. Att tänka på de etiska aspekterna utifrån sitt eget perspektiv (barnperspektiv) är bra men kan göra att man missar barnens åsikter som är viktiga för att det etiska arbetet ska bli så bra som möjligt för alla. Eftersom barnen även säger att de vill fotografera mer, ha upp bilder på djur och göra ramar, antar vi att de önskar mer delaktighet och inflytande i dokumentationsarbetet.

För att inte kränka barns integritet, genom att till exempel sätta upp sådant som barnen upplever som känsligt, behöver barns perspektiv synliggöras och de vuxna behöver anta ett barnperspektiv. När de vuxna har ett barnperspektiv blir det lättare att upptäcka vad barnen anser kränkande och därmed ökar chanserna till att värna om barnens integritet. För att få tag på detta barnperspektiv (genom att vara lyhörd och låta barnet synliggöra sitt perspektiv) behöver barnen bland annat få möjlighet till att vara delaktiga samt få inflytande över dokumentationen. Då barnen känner att de får möjlighet till delaktighet och inflytande i dokumentationsarbetet ökar även chanserna för en jämnare fördelning av makten i detta arbete. För att detta i sin tur ska göras möjligt, är det viktigt att syftet med dokumentationen är klargjort för både barn och vuxna. Det är ju, som nämnts tidigare, svårt att vara delaktig och ha inflytande över något om man inte känner till syftet med. Vi menar alltså att både barn och vuxna ska vara med i arbetet om att klargöra dokumentationens syfte och i arbetet med dokumentationen, för att minimera riskerna för kränkningar, för att barnen ska få ett reellt inflytande i förskolan samt få utbyte av dokumentationen.

## 9.4 Makt och normer

Det är de vuxnas ansvar att barn får inflytande i förskolan och det är vuxna som ska se till att barns perspektiv lyfts fram. Ofta reflekteras inte över den makt som vuxna besitter, det är en norm som hela tiden återskapas (Martinsson & Reimers, 2008). Ett sätt att synliggöra makten är att arbeta normkritiskt. Vi kan då tillsammans problematisera varför vi gör som vi gör och vrida och vända på de olika normer vi får syn på. Vi tror att det är viktigt att inte bara de vuxna intar ett normkritiskt perspektiv. Att arbeta på detta sätt tillsammans med barnen kan göra att vi får syn på normer på många fler sätt och att barnens perspektiv lyfts fram och görs synligt. Vår styrning blir då inte en där vi har makt över barnen, utan istället ett ansvar att arbeta med att lyfta fram alla som ingår i förskolekontexten, både barn och vuxna. En jämförelse kan dras till Emilson (2007) som menar att styrningen bör ligga i att komma nära barns perspektiv, vilket då kan leda till att barn kan få mer inflytande. Det är svårt att bortse från den överordnade position vuxna har i förskolan (Lindgren & Sparrman, 2003) men vi menar att det är viktigt att inte missbruka den positionen.

Ett intressant utdrag ur våra samtal är när två barn tydligt påpekar att det är både män och kvinnor som besitter kunskap. Vi tolkade det som att barnen har reflekterat kring genus. De verkar dock inte reflekterat lika mycket kring ålder när vi talade om lärande och kunskap. Att använda sig av ett intersektionellt perspektiv (Sörensdotter, 2010) kan vara ett sätt att belysa det faktum att olika aspekter påverkar våra positioner och den makt vi då får/inte får. Sörensdotter frågar sig om det är för komplicerat att börja med ett normbrytande intersektionellt perspektiv direkt, då många har svårt att se sin egen maktposition och hur den påverkar. Det kan då vara ett alltför stort steg att redan i förskolan förvänta sig att barn ska kunna sätta sig in i ett intersektionellt perspektiv. Författaren menar att pedagoger behöver erbjuda många olika sätt för studenter att ta in kunskap på. Att använda olika sätt att lära öppnar upp och möjliggör ett kritiskt tänkande. Sörensdotter skriver om studenter men tar även upp att ett arbete med normer kan ske i förskolan, varför vi anser det relevant att ta upp det intersektionella perspektivet också här. Även om dessa tankar kan vara alltför abstrakta för de flesta barn på förskolan, tror vi det är bra att pedagoger har kunskap om detta perspektiv i arbetet med att reflektera över sig själva och hur man arbetar.

I vårt arbete uppfattade vi att makten över dokumentationsarbetet låg hos de vuxna. Barnen verkade inte ha reflekterat över detta och tyckte således heller inte att det var konstigt att det var så. Barnens sätt att acceptera att de vuxna bestämmer kan bero på normer i samhället om

att stora har mer makt (Martinsson & Reimers, 2008). En del av makten i dokumentationsprocessen ligger i vem som tar bilder och fotograferar. Bara några få barn säger att de fått använda kameran men att de då fått i uppdrag vad de ska ta kort på. Vi tror att dokumentationen hade kunnat se annorlunda ut om barnen själva fått bestämma över vad de skulle fotografera och att det i högre grad hade visat upp barnens perspektiv. Att lyfta fram barnens perspektiv tror vi kan vara ett sätt att synliggöra sin egen maktposition.

## 9.5 Om barn får bestämma

I den sista resultatdelen samtalar vi med barnen mer generellt om att bestämma. Detta dels för att barnen, när vi talat om makt i dokumentationsarbetet, inte verkat reflektera kring det men också för att försöka få en större förståelse för hur barn ser på makt. Det första barnen säger är att om de fick bestämma skulle de bli vuxna. Återigen ser vi normerna om att det är stora som bestämmer. Barnen verkar inte ha reflekterat över att de skulle kunna ha makten, för att det är något som anses vara ett privilegie för vuxna. Om barnen här hade fått en chans att reflektera över normerna i vårt samhälle och på förskolan och prata om vem som har makten och varför, skulle det kunna bidra till att maktbalansen utjämnas och barnen hade kunnat få större inflytande.

Barnens tankar rörde sig sedan mycket kring godis och mat, något vi tror är konkret och enkelt för barnen att tänka omkring. Att det som Arnér och Tellgren (2006) menar, kan handla om att barnen inte vet vad de kan påverka, är också en tolkning vi gjort av barnens svar. Dolk (2013, s. 162) menar att mat tydligt blir något som hänger ihop med den egna kroppen då det är svårt att tvinga i någon mat den inte vill äta. Vidare menar Dolk också att mat är "ett relativt ofarligt område". Kanske är det lättare att ge barn inflytande över vad som ska ätas, än att ta upp "svårare" frågor som exempelvis kränkningar.

I våra samtal med barnen upplevde vi som sagt att de inte reflekterat i någon större utsträckning kring makt och bestämmande. Barnen verkade inte heller tycka att det var något problem att de vuxna bestämde över bilderna som sattes upp. Tankar väcks då om det är bra att medvetandegöra barn, eller om de ska få vara lyckligt ovetande. Hur man ställer sig i denna fråga tror vi beror på vilken barnsyn man har. De kategorier Lenz Taguchi (2013, s. 45-46) beskriver kan kopplas till detta. Å det ena handlar det om att se "barnet som natur", och ett motsatt sätt är att se "barnet som medkonstruktör av kultur och kunskap". Det senare kopplar vi till normkritiken då vi anser att barn också bör vara med och synliggöra normer och makt. Som vuxna har vi ett ansvar att skydda barnen, men vi tror att både barn och vuxna har mycket att vinna på att se barn som medmänniskor som har viktiga åsikter istället för att "gömma undan" dem från den värld de faktiskt lever i. Enligt Dolk (2013, s. 145) behöver de två värdena "barns rätt till skydd och omsorg" och "barns rätt till delaktighet" inte betyda någon motsättning utan att en diskussion kring begreppen istället kan användas i det pedagogiska arbetet.

## 9.6 Etiska aspekter

Vi behöver också tänka på den etiska aspekten i dokumentationsarbetet. Om barn, som bland annat Lindgren och Sparrman (2003) tar upp, anser sig ha lägre status än vuxna behöver pedagoger ta barnens perspektiv för att undvika kränkningar. Författarna talar om att betrakta och att bli betraktad och att detta skapar maktpositioner. Barnen blir inte enbart betraktade av de vuxna, utan också av de andra barnen på förskolan. Ett sätt att jämna ut makten skulle kunna vara att även synliggöra pedagoger i dokumentationen. Detta var något som vi såg ett exempel på i förskolan som vi besökte, där barnen hade fått i uppdrag att rita något de var rädda för. Även pedagogerna hade ritat några av sina egna farhågor och alla bilderna hade

sedan satts upp på väggen. På detta sätt anser vi att pedagogerna har jämnat ut maktbalansen genom att delta i aktiviteten på samma premisser som barnen. Utifrån barnens utsagor uppfattade vi det dock som att de etiska aspekterna oftast inte reflekterats över. Denna tolkning gör vi då barnen uttryckte att de ville göra andra saker med sina bilder än att sätta upp dem på förskolan.

Lindgren och Sparrman (2003) diskuterar betraktandet av barn, dels i pedagogiska sammanhang, men också inom populärkulturen. De lyfter den kritik som finns mot att barn blir betraktade i populärkulturen, men menar att det inom det pedagogiska fältet inte anses som något problem att barnen blir betraktade. Vi tror det är viktigt att noga tänka över de etiska aspekterna och ställa sig kritisk till betraktande, även i förskolans verksamhet, för att förhindra eventuella kränkningar. Om vi tillsammans med barnen reflekterar över att synliggöras, kan ett kritiskt tänkande göra att barnen får en stark självkänsla och de då vågar säga nej till saker som eventuellt kan kränka dem. Att kunna sätta gränser och ha integritet är viktigt idag när samhället blir mer och mer övervakande.

Idag syns vi människor alltmer, både frivilligt och ofrivilligt och man kan fråga sig vad det gör med människor när de ständigt blir betraktade. Foucaults (2003) beskrivning av Panopticon, en byggnad som gör det möjligt att konstant övervaka människor, bygger på att den som blir betraktad själv medverkar till att "ge" makten till den som övervakar. Genom att hela tiden veta att någon kan se vad du gör, påverkar din maktposition. En jämförelse med förskolans dokumentation och Foucaults tankar om makt kring Panopticon kan kännas långsökt. Vi vill ändå med denna jämförelse lyfta tanken om den eventuella maktobalans som kan uppstå då vi gång på gång oreflekterat synliggör barn i dokumentationsarbetet. Vår slutsats kring dessa tankar om etiska aspekter blir att det är viktigt att som pedagog ta barnens perspektiv, i hela verksamheten och speciellt i dokumentationen.

## 9.7 Värdegrunden ur ett normkritiskt perspektiv

I förskolan är värdegrundsarbetet en stor del av verksamheten och här har återigen vuxna ett stort ansvar. Läroplanen (2010, s. 4) lyfter fram demokrati som ett sätt att arbeta för att barnen "på sikt aktivt ska delta i samhällslivet". Vi ställer oss dock kritiska till att se barnen som något de ska bli, utan vill istället se barnen som en del av samhället och några som ska ges rätten att bli lyssnade på och kunna påverka, något som går i linje med FN:s barnkonvention (UNICEF, 2009). Martinsson (2008) lyfter just detta i relation till normer och hävdar att om barnen ska kunna vara med och förhandla och förändra normerna i samhället kan vi inte se på värdegrundsarbetet utifrån en överföringsdiskurs. Att barnen, av de vuxna, ska skolas till att bli goda medborgare återskapar bara den rådande maktordningen om att stora bestämmer. Även Dolk (2013) lyfter tankar om värdegrundsarbetet i förskolan. Hon menar att genom användandet av en överföringsdiskurs blir barnen mindre delaktiga i diskussionen om makt och normer.

## 9.8 Didaktiska konsekvenser

Hwang och Nilsson (2011) menar att det finns flera forskare inom stadieteorin som hävdar att förskolebarn har svårt att sätta sig in i andra människors perspektiv och att denna färdighet snarare är utvecklad då barnet är omkring åtta år. Utifrån denna teori är det därför inte konstigt att dra slutsatsen att förskolebarn ännu inte är mogna för att få inflytande. Vi skulle vilja säga att stadieteorin har skapat en norm där mognad mäts i ålder och att individens ålder är en avgörande faktor för hur stort inflytande de kan och bör ha. Trots att ett paradigmskifte skett inom synen på barn, och där det numera talas mycket om *det kompetenta barnet* (Lenz

Taguchi, 2013) existerar fortfarande denna syn i vissa sammanhang. Ett exempel är på barnavårdscentralerna där kontroller sker utifrån just ålder. Kanske är det även det som påverkar det vi ser i detta arbetets resultat – att barn inte blir involverade i dokumentationsprocessen? Kan det vara så att barnen inte får inflytande i dokumentationsarbetet för att pedagogerna har som norm att se på barns mognad utifrån ålder, och att barnen därmed inte är tillräckligt gamla för att få inflytande över dokumentationsprocessen? Om vi istället antar ett normkritiskt perspektiv och ifrågasätter denna norm om ålder som en indikator på en individs mognad, var hamnar vi då? Vi skulle vilja anta att det hade blivit lättare för pedagogerna att involvera barnen och låta dem få inflytande över dokumentationsprocessen om de hade antagit ett normkritiskt perspektiv. Martinsson och Reimers (2008) menar att normer inte är något bestående, utan något som är i förändring, även om vissa normer förändras långsammare än andra. Författarna tar upp exemplet om att det nu är vanligt med frågor och diskussioner mellan elever och lärare, något som ses som en norm. För några decennier sedan var detta beteende otänkbart, och sågs förmodligen som bristande respekt för läraren. Martinsson och Reimers (2008) menar att många normer är seglivade. Vi hävdar att denna tröghet blir tydlig i dagens debatt som blossat upp om att barnen tar över makten (se bl.a. Eberhard, 2013). I dessa påståenden ser vi inte att barns inflytande är speciellt eftersträvansvärt och Eberhard skriver mer om att föräldrarna måste sätta gränser och därigenom återta makten. Här skulle vi vilja påpeka vikten av att precisera hur begreppen definieras. Att barnen får inflytande i verksamheten handlar inte om en gränslös verksamhet där de får göra vad de vill. Att låta barnen få inflytande över verksamheten handlar snarare om att se barn som egna individer och demokratiska medborgare med rätt att uttrycka sig (Westlund, 2011). Därför ska de, menar vi, få delta i de diskussioner som bör föras över hur förskolans dokumentationsarbete kan gå till. Enligt Johansson (2003) ska inte vuxna avsäga sig makten, utan istället se hur den används. Vi håller med Johansson och vill också tala om makt ur ett demokratiskt perspektiv, där vi ser ett samhälle, eller förskolan för den delen, som en plats där vi visar respekt för varandra, låter alla komma till tals och där människor ska slippa bli kränkta. Genom att synliggöra normer och makt kan vi reflektera tillsammans och förhoppningsvis skapa ett samhälle där omtanke och allas lika värde blir en naturlig del av vår tillvaro.

Som blivande förskollärare känner vi att detta arbete har påverkat oss på flera plan. Vi kommer främst att ta med oss det normkritiska perspektivet, som vi menar är ett viktigt redskap för att synliggöra maktrelationerna i förskolan, inte bara inom dokumentationsarbetet men även inom andra delar av verksamheten. De etiska aspekterna och barnens perspektiv i dokumentationsarbetet är även det något vi känner har stor betydelse för oss i vår framtida yrkesprofession. De etiska aspekterna kommer förmodligen vara lättare att upptäcka efter detta arbete och vi kommer bli mer angelägna att försöka ta reda på barns perspektiv. Det betyder dock inte att vi inte står ödmjuka inför att det fortfarande behövs en ständig reflektion och dialog kring etik och barns perspektiv. Denna reflektion behövs både individuellt, i barngruppen och i arbetslaget.

## 9.9 Förslag på fortsatt forskning

Vi vill under denna rubrik lyfta förslag på fortsatt forskning angående barns inflytande i dokumentationsarbetet. Detta arbete har skett under en kort begränsad tid och vi har då bara hunnit att samtala med barnen vid några tillfällen. Vi anser därför att det hade varit intressant att även göra observationer i förskolan för att ytterligare få syn på hur barn får inflytande och görs delaktiga i dokumentationen. Vid observationer hade de etiska aspekterna kunnat synliggöras i en högre grad och pedagogernas förhållningssätt hade framkommit tydligare. Då vi i vår undersökning endast talat med de äldsta barnen på förskolan är det även relevant att se hur de yngre barnen förstår dokumentation och om det är någon skillnad på hur mycket inflytande



barn får beroende på deras ålder. Vi tycker även att barns perspektiv bör försöka lyftas fram i större utsträckning än vad det gör i dagens forskning.

## 10 Referenser

- Arnér, E. (2009). *Barns inflytande i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Arnér, E. & Tellgren, B. (2006). *Barns syn på vuxna -att komma nära barns perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjervås, L. (2011). *Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan: en diskursanalys*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2011. Göteborg.
- Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Bromseth, J. (2010). Förändringsstrategier och problemförståelser: från utbildning om den Andra till queer pedagogik. I J. Bromseth & F. Darj (red.) *Normkritisk pedagogik - Makt, lärande och strategier för förändring* (s. 27-54). Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala Universitet.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2013. Stockholm.
- Doverborg, E. & Pramling Samuelsson, I. (2012). *Att förstå barns tankar*. (4 uppl.) Stockholm: Liber.
- Eberhard, D. (2013). *Hur barnen tog makten [Elektronisk resurs]*. Bladh by Bladh.
- Eek-Karlsson, L. & Elmeroth, E. (2012). Ett normkritiskt perspektiv. I E. Elmeroth (red.) *Normkritiska perspektiv -i skolans likabehandlingsarbete* (s. 121-134). Lund: Studentlitteratur.
- Emilson, A. (2007). Young children's influence in preschool. I *International Journal of Early Childhood* ISSN 0020-7187, 2007, Volym 39, Nummer 1, pp. 11-38.
- Foucault, M. (2002/1976). *Sexualitetens historia: 1. viljan att veta*. (B. Gröndahl, Övers.). Göteborg: Daidalos.
- Foucault, M. (2003/1975). *Övervakning och straff*. (C G Bjurström, Övers.). Lund: Arkiv.
- Hwang, P. & Nilsson, B. (2011). *Utvecklingspsykologi*. (3., rev. utg.) Stockholm: Natur och kultur.
- Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv -Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. I *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2003 årg 8 nr 1-2 s 42-57 issn 1401-6788.
- Johansson, T. (2012). *Den lärande människan: utveckling, lärande, socialisation*. Malmö: Liber.
- Karlsson, R. (2014). *Demokrati i förskolan – fokus på barns samspel*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Lenz Taguchi, H. (2011). Jämställdhetspedagogiska trender och en introduktion till en rosa pedagogik. I H. Lenz Taguchi, L. Bodén, & K Ohrlander (red.). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar* (s. 171-191). Stockholm: Liber.
- Lenz Taguchi, H. (2000). *Emancipation och motstånd -dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan*. Diss. Stockholm: Univ., 2001. Stockholm.
- Lenz Taguchi, H. (2013) *Varför pedagogisk dokumentation?: verktyg för lärande och förändring i förskolan och skolan*. (2., [rev. och uppdaterade] uppl.) Malmö: Gleerups.
- Lindgren, A-L. & Sparman, A. (2003). Om att bli dokumenterad -Etiska aspekter på förskolans arbete med dokumentation. I *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2003 årg 8 nr 1-2 s 58-69 issn 1401-6788.
- Martinsson, L. (2008). Normeras till frigörelse? I L. Martinsson & E. Reimers (red.) *Skola i normer* (s.131-164). Malmö: Gleerup.
- Martinsson, L. & Reimers, E. (red.) (2008). *Skola i normer*. Malmö: Gleerup.
- Nationalencyklopedin. *Makt*. Hämtad 2014-03-27, från <http://www.ne.se/makt/249137>
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. I *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2003 årg 8 nr 1-2 s 70-84 issn 1401-6788.

- Rosén, M. (2010). Likabehandlingslagstiftning och normkritisk potential -möjligheter och begränsningar. I J. Bromseth & F. Darj (red.) *Normkritisk pedagogik -Makt, lärande och strategier för förändring* (s. 55-84). Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.
- Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2009). *Barns lärande: fokus i kvalitetsarbetet*. (1. uppl.) Stockholm: Liber
- Skolverket (1998). *Jag vill ha inflytande över allt*. Stockholm: Liber.
- Skolverket (2009) *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*. Rapport 2009:326. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan*. Lpfö 98. Reviderad 2010. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2012a). *Systematiskt kvalitetsarbete: för skolväsendet*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2012b). Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan – pedagogiskdokumentation. Stockholm: Fritzes.
- Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi -utveckling i en förändrad värld*. 2 uppl. Stockholm: Liber.
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I. & Hundeide, K. (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Svenning, B. (2011). *Vad berättas om mig?: barns rättigheter och möjligheter till inflytande i förskolans dokumentation*. Lund: Studentlitteratur.
- Sörensdotter, R. (2010). En störande, utmanande och obekväma pedagogik. O queerteoriernas relevans för en normbrytande undervisning. I J. Bromseth & F. Darj (red.) *Normkritisk pedagogik -Makt, lärande och strategier för förändring* (s. 135-154). Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.
- UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige. hämtad den 27 mars 2014  
Från <http://unicef.se/barnkonventionen>
- Vetenskapsrådet. Expertgruppen för etik. (2013). *God forskningssed*. Johanneshov: MTM.
- Westlund, K. (2011). *Pedagogers arbete med förskolebarns inflytande: en demokratididaktisk studie*. Licentiatavhandling Malmö : Malmö högskola, 2011. Malmö.
- Åsén, G. & Vallberg Roth, A. (2012). *Utvärdering i förskolan: en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

# 11 Bilagor

## 11.1 Bilaga 1

### Samtalsfrågor

#### FOTO

Berätta om de här bilderna?

Vem tog kortet?

Varför tog ni kortet?

Vad använder ni korten till?

Varför sitter korten där tror ni?

Är det någon som har bestämt att de ska sitta där?

Får ni fotografera? Varför/vad tycker ni om det?

Om ni fick välja, vad hade ni tagit kort på och satt upp? Varför?

#### TECKNINGAR

Berätta om bilderna?

När ritade ni bilderna? Varför?

Varför tror ni de sitter där?

Vem har valt att sätta upp bilderna?

Vem bestämde vilken bild som skulle stättas upp?

Om ni fick välja, vad hade ni satt upp på väggen?

## 11.2 Bilaga 2

### Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete på förskolläraryrket vid Göteborgs universitet

Vi är studenter som utbildar oss till förskollärare vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete som motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i maj. Examensarbetets syfte är att få syn på barns perspektiv angående dokumentation. De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är hur barnen ser på de bilder som sitter uppe på förskolan. För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom samtal med barn i förskolan.

På er förskola kommer undersökningen att genomföras under perioden 9-11 april. Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i de samtal som ingår i examensarbetet. Alla barn kommer att garanteras konfidentialitet. De förskolor som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad vi behöver från er är att ni som barnets vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med barnet tillbaka till förskolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i rutan nedan om ni ger ert tillstånd:

Som vårdnadshavare **ger jag tillstånd** att mitt barn deltar i undersökningen

Datum .....

.....  
vårdnadshavares underskrift/er, barnets/elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:  
Med vänliga hälsningar

Amanda Davidov och Jennie Carlander  
e-mail: xxx tel. xxx

Handledare för undersökningen är Anette Hellman

Kursansvariga lärare: Camilla Björklund & Nils Hammarén (förskolläraryrket)  
e-mail: xxx; xxx

### 11.3 Bilaga 3

Vi (Amanda och Jennie) ska skriva ett arbete på universitet/ i skolan. Det arbetet ska handla om vad barn tycker om dokumentationen/ bilderna som sitter uppe på förskolan. Vill du vara med och prata om detta med oss?



JA



NEJ

Namn:

## 11.4 Bilaga 4

