



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

”Ibland får vi bestämma...”

En intervjustudie om barns inflytande på vardagliga aktiviteter i förskolan

Sirilak Rattana & Zandra NilssonRanta
Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2015
Handledare: Rauni Karlsson
Examinator: Maj Asplund Carlsson
Kod: HT15-2920-021-LÖXA1G

Nyckelord: Inflytande, Förskolan, Barn, Demokrati, Barnsyn

Abstract

Syfte:

Att få en inblick i hur förskollärarna arbetar med barns inflytande i vardagliga aktiviteter i förskolan. Vi vill ta reda på vad barnen och förskollärarna anser att barn har för bestämmanderätt.

Teori:

Studien utgår från Foucaults normkritiskt perspektiv, där norm och makt påverkar varandra. Normer som finns i samhället återspeglas i förskolan och påverkar relationer mellan barnen och vuxna. Studien utgår även från Merleau-Pontys livsvärldsteori, där barn och vuxna delar varandras världar. Barns sociala och kulturella erfarenheter om sig själva skapas genom mötet mellan barn och vuxnas livsvärldar.

Metod:

Intervjuerna har gjorts vid ett tillfälle på en avdelning på en förskola. En kvalitativ intervju har använts som metod. Tematisering, kategorisering och nyckelord har använts för att analysera materialet.

Resultat:

Vi fann att både barn och pedagoger anser att barn har inflytande genom uttrycket ”får bestämma” eller ”får göra” i förskolans olika aktiviteter. Vi såg att det är i fria leken som barn har större inflytande jämfört med de vuxenstyrda aktiviteterna. Det har visat sig att pedagogerna förstår att det krävs att man är lyhörd och lyssnar på barns intresse och åsikter för att öka barns delaktighet och inflytande i de andra aktiviteterna. Dock fanns det andra faktorer som begränsar denna möjlighet, framförallt barns olikheter.

Förord

Först av allt vill vi tacka barnen och pedagogerna som medverkat i vår undersökning och gjort vår studie möjlig. Tack också till vår handledare Rauni Karlsson som väglett och hjälpt oss genom detta examensarbete. Till sist vill vi tacka våra familjer som inte bara har haft tålamod och visat förståelse, utan även uppmuntrat och stöttat oss genom denna intensiva och tuffa tid.

Göteborg, 2016-02-06

Sirilak Rattan & Zandra NilssonRanta

Innehållsförteckning

1	Inledning	3
2	Syfte och frågeställningar	4
3	Bakgrund	5
	3.1.1 Barn gör ansvar	5
	3.1.2 Kunskapssyn - barn som kompetent	5
	3.1.3 Styrdokument	7
	3.1.4 Demokrati i förskolan	8
	3.1.5 Inflytande	9
	3.1.6 Barnsyn och kunskapssyn hör ihop	9
	3.1.7 Barnperspektiv och barns perspektiv	11
	3.1.8 Pedagogernas roll	12
	3.1.9 Pedagogisk dokumentation	13
4	Teoretisk anknytning	14
	4.1 Livsvärldsteorin	14
	4.2 Normkritiskt perspektiv	14
5	Metod och tillvägagångssätt	16
	5.1 Metod	16
	5.2 Val av undersökningsgrupp	16
	5.3 Intervju	17
	5.4 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	17
	5.5 Etiska aspekter	18
	5.6 Bortfall	19
	5.7 Metoddiskussion	19
	5.8 Analys	20
6	Resultat	21
	6.1 Vad och i vilken situation anser barn att de får bestämma i förskolan?	21
	6.1.1 Olika rums betydelse	21
	6.1.2 "Ibland får vi bestämma..."	23
	6.2 Vad och när anser pedagogerna att barn får bestämma i förskolan?	25
	6.2.1 Barns inflytande i praktiken	25
	6.3 Vad innebär inflytande och hur pedagogerna arbetar med barns inflytande i verksamheten?	26
	6.3.1 Välja och bestämma istället för inflytande	26

6.3.2	Möjligheter till inflytande.....	27
6.3.3	Begränsningar av barns inflytande.....	28
7	Diskussion	31
8	Referenslista.....	33
9	Bilaga.....	35
9.1	Bilaga 1: Medgivandebrev till vårdnadshavare	35
9.2	Bilaga 2: Medgivandebrev till pedagogerna.....	36
9.3	Bilaga 3: Intervjufrågor och följdfrågor	37

1 Inledning

Alla barn har rätt att ta del av förskolans verksamhet. Att barn får ta del av förskolans verksamhet och får möjlighet att påverka det som rör dem är första steget i att lära sig hur demokrati fungerar. Förskolan ska lägga grunden för barns lärande och utveckling för ett livslångt lärande (Skolverket, 2011). Förskollärare och arbetslaget har därför ett ansvar att utveckla ett arbetssätt där barn ges reellt inflytande (ibid.).

När man talar om barns inflytande kan man inte undgå att nämna delaktighet eftersom man inte kan ha inflytande eller påverka något utan att vara delaktig. Däremot kan man vara delaktig utan att kunna påverka (Karlsson, 2014). Vi valde att undersöka om barns inflytande för att det är något som vi anser är begränsat, trots att den reviderade läroplan lyfter fram att barn i förskolan ska få verkligt inflytande (Skolverket, 2011). Detta har varit våra erfarenheter som vi hade innan vi påbörjade vår undersökning. Vi upplevde att det är mycket sällan barn blir tillfrågade eller delaktiga i beslut som rör deras vardag. Till exempel i förskolans rutiner och olika aktiviteter som temaarbete och planeringen har vi sett att det är de vuxna som tar besluten. Ofta upplevde vi att barnen är delaktiga som deltagare men inte har inflytande. Vi upplevde också att det är svårt att veta när barn får bestämma.

Något annat som vi upplevde är att pedagogerna tolkar att inflytande och delaktighet innebär samma sak. Det förekommer även att begreppet inflytande uttrycks med ordet ”bestämma”. Detta fick oss att fundera över vad begreppet inflytande betyder och hur förskolan arbetar med det i praktiken. Med detta som en utgångspunkt ville vi därför göra denna undersökning. Vi har dessutom valt att använda ”pedagoger” som ett samlingsbegrepp för att underlätta vår text då vi har både förskollärare och barnskötare som ingår i vår undersökning.

2 Syfte och frågeställningar

”Förskollärare ska ansvara för att alla barn får ett reellt inflytande på arbetsätt och verksamhetens innehåll” (Skolverket, 2011, s. 12).

Ovanstående citat är taget ur den reviderade läroplan för förskolan som tydligt uttrycker ett ansvar som förskollärare har gentemot barn vad gäller deras inflytande i förskolan. Därmed är vi intresserade av att ta reda på hur barns inflytande praktiseras i förskolan. Vi har valt att undersöka hur pedagogerna anser att de arbetar med barns inflytande och vad barn anser att de har för bestämmanderätt i vardagliga aktiviteter i förskolan. De frågorna vi vill ha svar på är:

- Vad och i vilken situation anser barn att de får bestämma i förskolan?
- Vad/när anser pedagogerna att barn får bestämma i förskolan?
- Hur anser pedagogerna att de arbetar med barns inflytande i verksamheten?

3 Bakgrund

För att ringa in undersökningsområdet använder vi tidigare forskning om demokrati och om det kompetenta barnet samt styrdokument. I den avslutande delen redogör vi för studiens centrala begrepp.

3.1.1 Barn gör ansvar

Karlsson (2014) har gjort en studie som handlar om hur barn ger uttryck för demokratiska värden som innefattar ansvar, omsorg och respekt. Hennes resultat visar att barn tar eller gör (som hon uttrycker det) demokrati i form av ansvar, omsorg och respekt i olika situationer. Genom att barn gör sin röst hörd, vare sig om de uttrycker det genom verbala, gester eller mimik, handlar det om att barn tar ansvar menar Karlsson (2014). Barnen visar omsorg genom att se och lyssna på varandra, visa medkänsla och ge stöd till varandra. Respekt visar barnen genom att visa hänsyn till varandra och kollektivet men också genom att respektera reglerna som finns i verksamheten. Barnen utövar demokrati i förskolan genom att de ”gör” ansvar när de gör sig hörda, visar omsorg och visar hänsyn och respekterar varandra (Karlsson, 2014). En väsentlig slutsats som Karlssons (2014) studie kommit fram till är att i barns vardag i förskolan uttalar sig barn inte bara för sig själva men även för gemenskapen, vilket på ett tydligt sätt visar att barn tar eller gör ansvar.

Vidare talar Karlsson (2014) om att barn tar ansvar. Hon menar att barnen får ta ansvar genom att man lyssnar på det som barnet ger uttryck för. Ansvar blir synligt i det verbala men också genom ett innehåll. Det handlar om att barnen gör sig ansvarig istället för att barnet tar ett ansvar. Författaren menar också att de intressen som barnen har går hand i hand med att ta ansvar. Utgångspunkten till ansvar ligger hos barnet och dess intresse. Utifrån ett forskningsresultat har Karlsson (2014) beskrivit att barnen tar ansvar för det som sker inom den egna leken, att alla barnen får vara med och bli delaktiga, att hantera de regler som finns, att visa omsorg för sin omvärld samt ansvarar för deras egna handlingar (ibid.).

Karlsson (2014) menar att demokrati i förskoleverksamheten handlar om hur barnet kan inta inflytande i den egna verksamheten som de ingår i. Pedagogerna behöver titta på vad barnen besitter för kunskaper och utifrån dem hjälpa barnen att utvecklas. I utvecklingsprocessen ska pedagogerna finnas där för barnen genom att stötta. Vidare menar författaren att det är pedagogerna som bär ansvaret för deras verksamhet och det är de tillsammans med barnen som ska skapa olika processer som gör att demokrati blir synligt i deras verksamhet. Detta kan man göra genom att visa på processer där skillnader, svårigheter samt möjligheter blir synligt. För att barnen ska förstå vad demokrati handlar om behöver man skapa olika samtal om ämnet (ibid.).

3.1.2 Kunskapssyn - barn som kompetent

Johansson (2011) har undersökt hur pedagogerna väljer att arbeta med barns lärande, hur pedagogerna skapar tillfällen för lärande och hur det används i det vardagliga. Vidare har författaren undersökt hur pedagogerna samspelar med barnen samt att pedagogernas sätt att arbeta kommer att beskrivas utifrån syn på kunskap. Johansson (2011) beskriver att det handlar om att ha *tilltro till barns förmåga* och det handlar om att pedagogerna ser att barnen har resurser och det innebär då att pedagogerna ska ta tillvara på dessa resurser i förhållande till lärandet hos barnen. Författaren beskriver också att förhållningssättet som visar sig är att

pedagogerna anser att barnen är *kompetenta*. Att barn är kompetenta innebär att pedagogerna ser att barnen är skickliga och att de själva ingår i deras kunskapsutveckling. Vidare skriver författaren att barn utvecklar kunskapen genom att reflektera, stimuleras samt vara effektiva.

Det är också viktigt med mötet mellan barnet och dess värld. Enligt författaren handlar barnets värld om att barnet möter en vuxen. Genom att de vuxna har tilltro till barns förmåga visar pedagogerna hänsyn till barnet, som tidigare nämnt som ingår i sin egen väg mot kunskap. Johansson (2011) menar att pedagogerna har en bild av att barnen har intentioner, en förmåga att kunna begripa och kunna ta egna beslut. Författaren beskriver att pedagogerna behandlar barnen på ett sätt som gör att barnen räknas som oberoende i sitt tänkande samt att pedagogerna försöker skapa en förståelse för barns tänkande och att pedagogerna visar omtanke. Johansson (2011) säger att pedagogerna stöttar barnen och deras intentioner. Vidare menar författaren att de yngre barnen har funderingar och att deras väg till lärande är viktigt, de vuxna menar att barnen alltid är delaktiga i deras egen läroprocess. I barnens läroprocess är det väsentligt att ta med de intressen barnen har, deras förmåga att tolka samt deras erfarenheter (ibid.).

Det handlar inte bara om att ha tilltro till barns förmåga, utan även att se och synliggöra barns lärande. Att synliggöra barns lärande innebär att pedagogen ska försöka närma sig barnet och skapa en förståelse för det som barnet gör, för att kunna se barnets lärande. För att få förståelsen för barnets lärande, kan pedagogen använda sig av olika sätt. Ett sätt är att använda sig av dokumentation. Dokumentation är ett sätt för pedagogerna att utforska barns lärande. Ett andra sätt kan vara att man som pedagog observerar barnen för att se vad barnet gör och då låter barnen sköta situationen själv. Johansson (2011) beskriver att som pedagog handlar det om att ta fasta på barnens intentioner, genom att de gör det anpassar de deras arbetssätt ute efter det som barnen visar intresse för. När pedagogen har synliggjort barnens lärande, handlar det om att ta fasta på barnens intressen och det kan de göra genom att få arbetssättet att överensstämma med det som barnen har visat intresse för. Pedagogerna vill vara delaktiga i det barnet gör, de uppmärksammar på vad barnen säger och observerar det som barnen gör för att sedan använda det i arbetet. Johansson (2011) menar att kompetensen hos barn blir tydlig när pedagogerna stimulerar barnen, gör barnen intresserade av ett ämne samt att barnen får känna sig tillfredsställda.

Att göra barnen delaktiga ingår också i ett sätt att se barnens kompetens. Här handlar det om att pedagogerna låter barnen vara med och påverka, genom att pedagogerna för samtal med barnen. På det sättet blir barnen delaktiga i verksamheten. Johansson (2011) säger att pedagogerna antar att barnen är kapabla att genomföra vissa saker. Pedagogerna tar också med barnens åsikter och deras tankar och använder dessa sedan i den verksamheten som barnet befinner sig i. Vidare beskriver författaren ”självständighetsfostran”. ”Självständighetsfostran handlar till stor del om att barn lär sig klara av färdigheter” (Johansson, 2011, s.96). Barnen behöver utveckla en självständighet för att kunna klara sig själv i samhället (ibid.).

Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) skriver om kompetenta barnet som en verksam individ. Kunskapssynen som varit förut handlade om att barnen lär genom att vara med andra. Författarna menar att då denna kunskapssyn funnits på barn, gör det att barnen blir verksamma individer. Kunskapssynen att barn är kompetenta innebär att vi som bemöter barnet ska visa hänsyn och omtanke, då barnet anses vara intresserad och skicklig. Barnet har energi och en drivande kraft för att lära sig. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) menar liksom Johansson (2011) att det också i denna kunskapssyn handlar om att det ska skapas en tilltro till barnets förmåga. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) menar att det blir synligt

genom att pedagogen kan se barnets potential och inte det som barnet är otillräcklig i. Vidare handlar det om att pedagogerna stöttar och utmanar barnen för att barnen ska utvecklas. Det innebär också att pedagogen inte har ett tankesätt som innefattar att barnet inte har den mognaden som krävs för att klara av det som är aktuellt. Pedagogen behöver också se att alla barn har olika erfarenheter och behöver därför bemöta varje barn utifrån deras nivå (ibid.).

Arnér & Sollerman (2013) beskriver det kompetenta barnet som ett barn med oanade kunskaper och resurser. De menar att begreppet kompetent innebär att "vara duglig, skicklig eller kvalificerad" (ibid., s. 97). Att använda sig av ordet kompetent gör inte individerna rättvisa, då begreppet är kopplat till hur skicklig man är. Begreppet blir ett hinder för individerna, då det är ett avgränsat sätt att se på individen. Om tolkningen är att barnet är kompetent fråntar vi det som ingår i begreppet fullvärdigt som författarna menar istället handlar om att det inte finns någon gräns. Arnér & Sollerman (2013) menar att begreppet "fullvärdig" ska användas istället för det kompetenta barnet (ibid., s. 97). Författarna menar om individen skulle ses som fullvärdig, ser vi individer med potential och då är det inte lika stort fokus på de hinder som finns. Slutligen menar författarna att det hela handlar om människosyn, vilket innebär att individen ses som fullvärdig och man visar respekt för varandra.

3.1.3 Styrdokument

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) ska barn och elev få ett inflytande över sina utbildning. Barnen ska också få vara delaktiga i arbetet som handlar om att följa upp utbildningen samt att frågor som finns inom området är något som barnen också ska få ta del av. Man kan låta barn få inflytande genom olika sätt, de olika sätten behöver vara utformade efter åldern på barnet men också efter vad barnet har för erfarenheter (SFS 2010:800).

Enligt barnkonventionen ska alla barn ha rätt till att uttrycka sig om sina tankar och åsikter (UNICEF, 2009). Dessa tankar och åsikter ska dessutom bli respekterade (UNICEF, 2009). I förskolan är demokrati en viktig värdegrund, vilket innebär att barn ska få inflytande och delaktighet i verksamheten. Förskolans läroplan skriver "att alla barn får ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamheten innehåll" (Skolverket, 2011, s.12). Det innebär att förskollärare ska se till att barn är involverade i förskolans olika aktiviteter och ha möjlighet att påverka olika beslut som rör dem.

Förskolans läroplan kan vara svår att tolka då det är en övergripande text som bland annat handlar om omsorg, ansvar samt respekt. Det som är centralt är att läroplanen vilar på en demokratisk värdegrund. Enligt förskolans läroplan ansvarar förskollärare för "att förskolan tillämpar ett demokratiskt arbetssätt där barnen aktivt deltar" (Skolverket, 2011, s. 8). Förskolan har en uppgift när det kommer till demokrati. Förskolan ska "förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på" (ibid., s. 4). Förskolans verksamhet präglas av olika värden som "människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med svaga och utsatta" (ibid., s. 4). Detta är värden som ska finnas i förskolan.

Förskolans värdegrund innefattar också ett etiskt förhållningssätt. Det handlar om att visa omtänksamhet och respekt till människor som du har omkring dig, det ska finnas rättvisa samt likvärdighet. Likaså handlar det om allas rätt, det vill säga att både den egna individens och

övriga gruppens rättigheter ska synas och tas fram. I arbetet om demokrati handlar det också om de vuxnas förhållningssätt. Enligt läroplanen (Skolverket, 2011) är förhållningssättet som används, är det som har en inverkan på barnets förståelse vad gäller respekt och de rättigheter samt skyldigheter som finns i ett demokratiskt samhälle.

För att barn ska få en förståelse för demokrati ska barn få möjlighet till inflytande i förskolan. I förskolan ska förskollärare “ansvara för att alla barn får ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll.” (Skolverket, 2011, s. 12). Detta innebär att barnen ska få möjlighet att påverka den verksamheten som de befinner sig i under dagarna. Barnen ska få möjligheten att säga vad de tycker och tänker om innehållet i deras vardag på förskolan.

Enligt Arnér & Sollerman (2013) är utvecklingen för demokrati kopplat till samspelet som finns mellan individerna, där förskolan kan tillsammans med barn och deras pedagoger arbeta med demokrati. Författarna menar att förskolans uppdrag inom demokratin har att göra med “medmänsklighet, inflytande, etik, ansvar och samspel” (ibid., s. 96). Detta innebär att det förhållningssättet som pedagogerna har gentemot barnen ska göra det möjligt för barnen att få inflytande i förskolan och genom detta ska pedagoger och barn skapa en förståelse för innebörden av vardagsdemokrati. Författarna poängterar också att inom demokratin kan det vara delade meningar bland individerna, men det krävs att man gör en insats och utifrån djupare samtal diskutera om hur man ska arbeta med demokrati för att arbetet ska utgå ifrån förskolans styrdokument.

3.1.4 Demokrati i förskolan

Begreppet demokrati kan tolkas olika beroende på vilka som använder det. Enligt Sveriges riksdags handlar den grundläggande demokratin om att alla människor är lika värda och har rättigheter (Riksdagen, u.å.). Arnér & Sollerman (2013) beskriver att demokrati är kopplat till etiken som finns i förskolan. Det handlar om lika värdet mellan alla människor. Författarna menar att barnen behöver grunden för demokrati och det kan de utveckla genom att förskolan använder sig av ett lämpligt förhållningssätt som speglar demokratin. Vidare menar författaren att barnen ska utveckla en förståelse för vad demokrati handlar om. Det kan de göra genom att de vuxna pratar om begreppet samt tänker på hur man förhåller sig gentemot barnen.

Demokrati blir synligt för barnen när förskolan använder sig av ett demokratiskt förhållningssätt. Med detta menas att göra alla delaktiga. Det innebär att alla ska få yttra sig och få sin röst hörd, samtidigt ska man ta till sig det andra säger. Barnen besitter rättigheter och om barnen ska kunna utveckla en förståelse för vad demokrati innebär behöver barnens pedagoger föra ett samtal om detta med dem. Om barnet och pedagogen har ansvar har barnet en möjlighet att kunna påverka sin egen vilja men inom de ramarna som finns i förskolan. Alla barn har oavsett ålder rätt till att påverka och ha inflytande i förskolan, det beror på att alla ingår i det samhället vi lever i, det vill säga ett demokratiskt samhälle. Detta relaterar Arnér & Sollerman (2013) till när ett spädbarn gråter, då går det alltid någon vuxen till barnet. Det handlar om att en vuxen lyssnar till barnet och detta menar författarna är att ha inflytande.

Marco Nilsson är filosofie doktor vid Göteborg universitet och han skriver om demokratin som finns i förskolan. Nilsson (2012) beskriver att barnen i förskolan ska utifrån deras egen mognad med tiden lära sig att ta ansvar samt att ta inflytande över miljön som finns i verksamheten. Han beskriver också att orden ansvar och inflytande är en viktig del av demokratin och utan dessa ord är demokrati ett ord utan innebörd.

3.1.5 Inflytande

När man slår upp ordet inflytande i svenska akademins ordbok hittar man bland annat: påverkan, påverkning, makt och maktställning (SAOB, u.å.). För att klargöra begreppet inflytande ytterligare ger ordboken exempel på hur det går att använda begreppet inflytande på olika sätt, till exempel kan man *påverka* genom att öva inflytande på någon och man kan utöva sin *makt* genom att göra sitt inflytande gälla (ibid.). Begreppet inflytande är alltså mångtydigt och kan tolkas olika beroende på sammanhanget (Arnér, 2009). Inom förskolan och skolan används till exempel medbestämmande, elevinflytande och delaktighet när det talas om barn och elev inflytande (ibid.). Dock poängterar Arnér & Tellgren (2006) att, i arbetet att öka barns möjlighet att påverka sin situation i förskolan, är det viktigt att veta att delaktighet och inflytande är två skilda begrepp. Författarna förklarar att delaktighet betyder att barnen är ”med i processen” medan inflytande innebär att barnen har möjlighet till riktig påverkan (ibid.). Distinktioner mellan dessa två begrepp kan enklast förklaras med hjälp av Karlsson (2014) som menar att delaktighet handlar om att barn kan få delta i en process utan att vara aktivt, medan inflytande däremot kräver aktivt deltagande från barnet.

Inom förskolan handlar inflytande om att skapa möjligheter för barn att kunna påverka saker som rör dem under deras vistelsetid i förskolan (Arnér, 2009). Det innebär att barns intresse, erfarenheter och åsikter ska ingå när lärarna planerar innehållet i verksamheten (ibid.). Detta för att barn så tidigt som möjligt, ska få möjlighet att utöva och utveckla en förståelse om vad demokrati är menar Pramling Samuelsson & Sheridan (1999). Dessutom är barns inflytande ett av de viktigaste verktygen för att barn ska utveckla en demokratisk kompetens (Skolverket, u.å.). Vidare relaterar Arnér (2009) begreppet inflytande med ”att ge barns röst” och menar att vuxna är i en mer fördelaktig position än barnen och därmed kan välja att lyssna och ta hänsyn till barns röster eller ignorera det (ibid., s.14). Barns inflytande i förskolan handlar alltså om att vuxna har ett förhållningssätt som lyssna, respektera och ta till sig barns röst samtidigt ska barn få möjlighet att utvecklas så att de kan göra sin röst hörd (ibid.).

3.1.6 Barnsyn och kunskapssyn hör ihop

Johansson (2011) skriver om barnsynen och kunskapssynen som en helhet. Hon menar att där pedagogerna har en barnsyn som innefattar ”gemensamt engagemang, emotionell närhet, öppenhet och en grundläggande respekt för barn” ser man den kompetensen som barnen har och innebörden av lärandet (ibid., s. 220). I dessa situationer har pedagogerna en vilja för att skapa en förståelse för lärandet utifrån barnets erfarenheter och deras deltagande i verksamheten. Målet hos pedagogerna är att barnen ska få möjligheten till att medverka i lärandet (Johansson, 2011). Åberg & Lenz Taguchi (2005) relaterar till samma som Johansson (2011) att barnsyn och kunskapssyn är något som hör ihop. Författarna menar att ett lärande hos barnen inte kan utgå ifrån att de vuxna ska inneha all den kunskapen och uttrycka till det oerfarna barnet. Utifrån detta synsätt beskriver Johansson (2003) två olika synsätt på barn: ”human becoming” och ”human being”. Det första innebär att vuxna ser barn som ännu inte är ”färdig utvecklad” jämfört med vuxna. Medan det andra synsättet, ”human being”, ser vuxna barn som sin jämbördiga medmänniska med samma rättigheter som vuxna och som kan interagera i varandras värld/livsvärld.

Pedagogernas barnsyn och kunskapssyn speglar deras synsätt på barn och därmed påverkar deras förhållningssätt mot barn (Johansson, 2003). Johansson (2011) beskriver att utgångsläget för undersökningen är ”mötet mellan livsvärldar”. Det handlar om livsvärldsteorin. Inom teorin fokuserar man på mötet mellan pedagog och barn. När

författaren pratar om livsvärld menas “med livsvärld avses en värld som vi riktar oss mot, som vi samtidigt är delar av och som också finns i oss” (ibid., s.9). Det är en värld där man kan uppleva saker. Författaren menar att världen är något som vi alla ingår i, som vi kan bli inspirerade av men samtidigt som alla kan beröra (ibid.).

Barnsyn handlar om hur de vuxna förstår, behandlar och förhåller sig till barnet som person (Johansson, 2011). I Johanssons (2011) studie kan vi läsa om tre olika barnsyner som pedagogerna kan ha. Den första barnsynen handlar om att *barn är medmänniskor*, vilket innebär att pedagogen utgår från de erfarenheter som barnet besitter samt att man låter barnen få mer ansvar. Det handlar också om att låta barnen få kontroll och visa vad de kan och vill för att pedagogen sedan ska möta barnet på den individuella nivån som barnet är på. Att utgå från barnens erfarenheter handlar om att ta tillvara på det som barnen visar intresse för men också anpassa den verksamheten som finns utifrån barnen. Att respektera det barnen vill är också något som ingår i denna barnsyn.

Den andra barnsynen är att *vuxna vet bättre*, här menar författaren att barns bästa och barns rätt till att välja utgår ifrån de vuxna och deras perspektiv. I denna barnsyn utgår de vuxna från att de vet vad som är det bästa för barnet och det som barnen själva önskar väljer pedagogen att inte ta hänsyn till. I föregående barnsyn såg pedagogerna barnen som en person som har kunskapen att kunna ha kontroll medan i denna barnsyn är det de vuxna som vill bestämma och barnen kan inte tas eller mötas som en person. Barnets perspektiv och de vuxnas perspektiv krockar med varandra och pedagogerna kan inte utföra ett normativt uppdrag. Fokus här är att vuxenperspektivet kommer i första hand (Johansson, 2011).

Den sista och tredje barnsynen är att *barn är irrationella*. Det handlar om att pedagogerna tycker det som barnen strävar efter på ett negativt sätt. Pedagogen anser att barnet inte har något syfte eller kunskap att utforma mening. Barnsynen innefattar också att pedagogen begränsar och stoppar det handlandet som barnet har. Det handlar om att barnet gör något som dem vet att de inte får göra. Barnsynen som finns här går mer ut på att pedagogerna gör sina egna tolkningar av barnen. Att begränsa barnen är ett sätt att stoppa barnen, deras vårdnadshavare men också pedagogerna själva. Att ha denna syn på barnen gör att pedagogen inte tänker eller vill skapa en förståelse för det som barnen önskar och det kan också tänka sig att pedagogen anser att det inte är betydelsefullt för barnen. Vilket gör att pedagogen inte främjar barnen (Johansson, 2011).

Johansson (2011) menar att pedagogernas barnsyn speglar deras förhållningssätt gentemot barn. Barnsynen *barn är medmänniskor* ser barnet som en person som har kunskap, förmågor och de räknar också med att barnets eget perspektiv är tillförlitligt (Johansson, 2011). Medan barnsynen *vuxna vet bättre* är indelade i två olika teman “barns rätt att välja - utifrån vuxnas struktur” och “barns bästa - ur vuxnas perspektiv” (ibid., s. 68-69). I det första temat, *barns rätt att välja – utifrån vuxnas struktur*, handlar om att pedagogen har en strävan att låta barnen få ha kontroll men i slutändan handlar det om att själva få utföra deras tanke. Pedagogerna kan lyssna på barnet och visa att man förstår barnets önskan men pedagogen väljer istället att arbeta på det sätt att barnet inte märker att det är pedagogens egna mål som står i fokus. Barnen ges möjligt att uttrycka sin vilja, men det i relation till de val som vuxna väljer att ge dem. Johansson (2011) beskriver ”skenbart val” som innebär att barnen får möjlighet att uttrycka sin vilja, men det i relation till de val som vuxna väljer att ge dem. Vidare till nästa tema som handlar om *barns bästa utifrån perspektivet som de vuxna har*. De vuxna har olika mål som de anser är viktiga för barnen att lära sig, men det kan också vara mål som barnen i sig inte är intresserade av. Perspektivet som genomsyras i detta tema är att de vuxna tycker att barnen ska göra som de blir tillsagda att göra. Något som blir synligt i

detta perspektiv är att de vuxna inte har den förståelsen att barnen inte kan förstå vad som är bäst för dem, utan det är pedagogens ansvar att se till att barnen tar till sig de regler som finns (Johansson, 2011).

3.1.7 Barnperspektiv och barns perspektiv

Jonsson & Thulin (2013) skriver att barnperspektiv är vuxnas syn på barn som ”handlar om att visa förståelse för barns villkor och verka för barns bästa” (ibid., s. 44). Detta perspektiv rör sig om att vuxna försöker sätta sig in i barns sitta genom att föreställa sig hur det är att vara det barnet och engagera sig för att på bästa möjliga sätt bemöta dess förutsättningar och behov. Även om strävan här är att vuxna vill komma nära barns värld genom att försöka förstå barn, är Svenning (2011) däremot kritiskt mot vuxnas inställning där man anser sig ”veta vad som är bra för barn” (ibid., s. 45). Författaren menar att denna uppfattning kan få en negativ konsekvens för barn gällande att göra sig hörda (ibid.).

Barns perspektiv är ”det som visar sig för barnet” skriver Johansson (2003, s. 42) i sin artikel. För att förstå barns intentioner och deras meningsskapande måste vuxna närma sig barns livsvärld hävdar författaren och hänvisar till Merleu-Pontys livsvärldsteori och fenomenologin. Kortfattat handlar livsvärldsteorin om människan och hens värld som hen ingår i, medan fenomenologi studerar människans uppfattning om samma fenomen (ibid.). Med hjälp av dessa teorier förklarar Johansson (2003) att vuxna kan närma sig barns perspektiv genom att vuxna och barn kommunicerar och delar livsvärldar med varandra.

Barns perspektiv handlar om att vuxna utgår från barnet, genom att försöka ta reda på barns tankar, erfarenheter och intressen kan vuxna närma sig barns perspektiv (Svenning, 2011). I förskolan kan förskollärarna använda barns åsikter (deras perspektiv) exempelvis i pedagogisk dokumentation. En pedagogisk dokumentation är ett verktyg för förskollärarna för att kunna analysera och reflektera inte bara eget lärande men även barnens.

Detta perspektiv kan tyckas är en självklarhet för vuxna i förskolan men Arnér (2009) hävdar att det kan vara svårt för vuxna att utgå från barns perspektiv, då det ligger i människans natur att i första hand utgå från sig själv framför andra. I likhet med Svenning (2011) som menar att det är omöjligt att utgå och/eller kunna se ur någon annans perspektiv tillfullo. Enda sättet för vuxna att få syn på barns perspektiv är att barnet får berätta om sina tankar utan någon annans tolkning (ibid.). Vidare hävdar Jonsson & Thulin (2013) att detta perspektiv som verkar tala för barnets fördel, istället visar sig motsatsen. Författarna menar att det beror helt på lärarens intention. I en studie som författarna genomförde, visar att om läraren använder barns perspektiv för att ”förhöra” eller motbevisa barn genom att ställa frågor enbart för att höra hens åsikter, blir konsekvensen negativ för barnet. Läraren bör ställa frågor som leder till att barn kan reflektera till egna erfarenheter kring innehållet och/eller sammanhanget för att få en dialog som blir lärande och givande för barnet, menar författarna.

Barnperspektiv och barns perspektiv är två begrepp som förekommer i sammanhang när vuxna vill få en inblick om barns erfarenheter och dess värld (Svenning, 2011). Båda perspektiven kan exempelvis relateras till FN:s barnkonvention och förskolans läroplan som handlar om barns rättigheter i ett demokratiskt samhälle (UNICEF, 2009; Skolverket, 2011). Man skulle kunna säga att barnperspektivet handlar om att vuxna utgår från sina egna uppfattningar om barn medan barns perspektiv handlar om att vuxna utgår från barnet genom att ta reda på deras åsikter. Vidare poängterar Jonssons & Thulin (2013) att det inte handlar om att det ena perspektivet är bättre än det andra utan arbetslaget måste reflektera kring båda

perspektiven för att barns erfarenheter och åsikter ska tas tillvara i verksamheten. Även Arnér (2009) uttrycker att vuxna i förskolan måste ha ett relationellt förhållningssätt och menar att båda perspektiv behövs. Vuxna ska kunna se sig själv som barn, genom att ha ett barnperspektiv och respektera barn och deras åsikter för att närma sig barns perspektiv (ibid.).

3.1.8 Pedagogernas roll

För att barnen ska få möjligheten att utöva demokrati måste de få möjlighet att uttrycka sina tankar och åsikter (Nilsson, 2012). Det innebär att barn måste få känna att de kan och vågar uttrycka sig och att det finns någon som verkligen lyssnar. För att våga öppna sig behöver barnen ha ett förtroende för pedagogerna menar författaren. Vidare uttrycker författaren att om det byter personal ofta, kan det få en följd av att barnen har svårt att skapa förtroende hos pedagogerna. Detta blir i slutändan att det demokratiuppdraget som finns i förskolan påverkas på ett negativt sätt (ibid.).

Samtidigt menar Åberg & Lenz Taguchi (2005) att en viktig del av ansvaret ligger i att pedagogerna är medvetna om den makt de har och vilka effekter den har i barngruppen. Författarna påpekar att det inte räcker att pedagogerna utgår från barnen och deras intresse till exempel i temarbetet, eftersom det i slutändan är vuxna som väljer vad som ska vara i fokus. Författarna menar att som pedagog måste man reflektera *vad* och *hur* det görs saker i verksamheten med fokus på barnen. Även i fria aktiviteter som fri lek och fritt skapande är det inte barnen själva som bestämmer, utan det är vuxna som bestämmer när dessa aktiviteter är möjliga. Om vuxna bestämmer när olika aktiviteter ska få ske i barnens vardag tar vuxna hänsyn till kollektivet, varpå författarna ställer sig frågor: varför måste alla barn måla, äta frukt eller gå ut samtidigt? Blir det då orättvist om alla inte kan vara med? Författarna menar att om en pedagog resonerar på det viset handlar det i så fall om att göra pedagogen nöjd och inte barnen. Rättvisan handlar alltså inte om att alla barn måste göra samma sak samtidigt utan att kunna acceptera att det kan vara olika i olika situationer, menar författarna. Barn har lättare än vuxna, att acceptera detta men att vuxna kan skapa problem för barnen om de får lära sig att alla måste göra samma saker samtidigt (ibid.).

Åberg & Lenz Taguchi (2005) menar att pedagoger bör diskutera i arbetslaget hur verksamheten kan organiseras och göra det möjligt för barnen att själva bestämma och få styra och ta ansvar. Författarna hänvisar till en observation som genomfördes med en barngrupp, där verksamheten bestämde sig för att ändra på en fruktstunds-rutin, som innebär att en fruktskål ställdes fram på bordet till barnen och som de kan ta ifrån när de känner för. När det blev ett äpple kvar bland apelsinerna diskuterade barnen med varandra och kom fram till att de måste lämna äpplet kvar åt en kompis som inte tål apelsiner. Resultatet visar alltså att barnen bryr sig om och tänker på varandra när de får ta ansvar. Författarna menar att om pedagogerna inte skapar möjligheter för barnen att påverka och ta ansvar i olika aktiviteter i verksamheten, som är en del av deras vardag, riskerar pedagogerna att ta ifrån barnens förståelse om vad demokrati handlar om, nämligen ansvar, omsorg och respekt. Det är alltså ett etiskt ansvar gentemot barn, vilket innebär att pedagoger måste vara medvetna om vad demokrati betyder och hur den ska praktiseras i verksamheten (ibid.).

3.1.9 Pedagogisk dokumentation

Svenning (2011) beskriver att pedagogisk dokumentation är ett arbetssätt som har använts i en by i Italien som heter Reggio Emilia. Det centrala i dokumentationen är att göra barnen synliga, barnen ses som skickliga och effektiva. Vidare beskriver Svenning (2011) att pedagogisk dokumentation är ett arbetssätt där pedagogerna involverar barnen och barnen får en central plats. I den pedagogiska dokumentationen är dialog med barn och pedagoger dominerande. I dokumentationen ges barnen möjligheten att få uttrycka sig, att reflektera och tolka. I pedagogisk dokumentation strävar man efter att få höra olika åsikter från flera olika barn. Enligt Åberg & Lenz Taguchi (2005) är syftet med pedagogisk dokumentation och reflektion inte bara att få reda på att det finns olika sätt att förstå, utan även att den ska användas som ett redskap för att föra vidare arbetet. Genom att pedagogerna dokumenterar samtal som uppstår mellan barnen och barn med pedagog kan pedagogerna få syn på barns lärande. Samtidigt kan pedagogerna få syn på deras egna förhållningssätt och lärande genom reflektioner och samtal med arbetslaget.

4 Teoretisk anknytning

I denna del beskrivs livsvärldsteorin och normkritiskt perspektiv med fokus på maktrelationen mellan vuxna och barn.

4.1 Livsvärldsteorin

Inom livsvärldsteorin finns en viktig del som kallas ”den levda kroppen”. Johansson (2011) beskriver att den levda kroppen handlar om att kroppen och själen är förenade med varandra, och bildar något som är odelbart. Kroppen består av olika delar såsom tankar, känslor, språk, sinnen och motorik, där det fysiska inte kan åtskiljas från det mentala. Johansson (2011) menar att kroppen inte är ett föremål för varken barn eller vuxna, utan kroppen är något som används när det handlar om att utföra saker. Det som människan upptäcker med hjälp av sina sinnen kan inte minskas till tecken. De upptäckter som människan gör, har en betydelse (ibid.). Författaren menar att vi upplever vår omgivning med kroppen. Vidare menar författaren att barn samt vuxna upplever och uttrycker sig med kroppen. Både barn och vuxna har kunskaper om omgivningen och de kunskaperna framställs via kroppen med hjälp av rörelser, ansiktsmin, kroppshållning, tal samt känslouttryck (ibid.).

Johansson (2011) skriver att kroppen är kopplad till världen då kroppen alltid är i samspel med det som den bemöter. Samtidigt är kroppen delaktig i allt som vi åstadkommer. Kroppens mening för vår uppfattning av världen blir synnerligen märkbar i de små barnens förhållningssätt. Det medför också att det blir viktigt för pedagogerna som arbetar med de små barnen att tänka på detta. Vidare menar författaren att människan redan vid födseln har en vilja att lita och kommunicera med andra människor och omvärlden. Det är detta som menas med ”intersubjektiv”. Författaren skriver ”i interaktion med andra möter vi varandra som två delar av samma helhet. Vi går in i varandras världar, bekräftar och korrigerar varandra” (ibid., s.10). Författaren menar att människan kan bestämma sig för att vända bort från den andra människans livsvärld. Det handlar om att världen är delad där intersubjektiviteten är en förutsättning för vårt avståndstagande från de övriga. Intersubjektivitet blir ett pedagogiskt möte med barns livsvärldar och är viktigt för barns lärande (ibid.).

4.2 Normkritiskt perspektiv

Thomas Johansson (2012) skriver att normkritiskt perspektiv växte fram ur en feministisk teori under slutet av 1990-talet för att titta närmare på vilka normer för olika kön och sexualitet som finns i samhället. Enligt författaren har detta perspektiv kommit till för att ta reda på vilka personer som utgör de förtryckta i samhället. Under senare tid har detta perspektiv, bidragit till diskussion om hur skolan kan arbeta normkritiskt för att bland annat motverka könsstereotyper (ibid.). Författaren menar att detta i sin tur har lett till pedagogisk forskning om maktrelationer kring genus, klass och etnicitet, för att få syn på lärande.

När man talar om normer är det oundvikligt att inte tala om makt eftersom dessa två begrepp hör samman och påverkar varandra, hävdar Dolk (2013). Författaren använder sig av Michel Foucault för att beskriva makt. Makt handlar inte bara om just de med förtryck, förbud eller uteslutningar men också att makt kan vara något som driver människan. Makt skapar insikter och verkligheter och detta ger i sin tur människors rätt till hens sätt att vara, till exempel människors handlingar, inställning och känslor. Makten i sig verkar inte först och främst genom lagar och regler som vi kanske tror, utan genom normer och normaliseringar. Alltså att

vi människor omedvetet och medvetet anpassar oss efter de normer, lagar och regler som finns i samhället. Makt handlar alltså om att förhindra att någon ”gör” fel istället för att straffa den som ”gör” fel. Genom att människor följer normen, som anses vara självklara och ”rätt” förhindrar det dem att handla ”fel” menar författaren. Ofta tänker vi inte på normen eftersom det är ”normalt” eller ”naturligt” för oss. Det är först när någon bryter mot normen som vi blir medvetna om vad vi anser är ”tillåtet” eller inte. Här lyfter författaren fram betydelse för normkritiskt förhållningssätt i skolan, där normer används för att skapa en slags anvisning, för att skapa rättvisa (ibid.).

I sin avhandling undersöker Dolk (2013) hur makt och normer skapar motsättningar och konflikter mellan vuxna och barn. Trots att förskolan under de senaste åren, har arbetat med genus och värdegrund, anser Dolk (2013) att det är ojämn relation mellan vuxna och barn vad gäller makten. Författaren skriver att barn styrs av vuxna, där barn är subjekt och vuxna är objekt, genom vänlig maktutövning till bättre värderingar. Med vänlig maktutövning menar författaren att barn har möjlighet att välja inom vuxnas ramar. Denna valfrihet kan ses som begränsad och styrande för barnen på samma gång. Det är denna makt styrning som Dolk (2013) menar att pedagogerna bör granska och synliggöra om vilka konsekvenser det kan få. Dessutom kan pedagogerna minska ojämn maktrelation mellan vuxna och barn genom att sätta barns delaktighet i fokus (ibid.).

5 Metod och tillvägagångssätt

I denna del finns beskrivet vilka metoder vi har valt att göra vår undersökning på. Även val av undersökningsgrupp och intervju beskrivs här, följt av validitet, reliabilitet och generaliserbarhet. Kapitlet avslutas med etiska aspekter.

5.1 Metod

I vår undersökning utgår vi ifrån en *induktiv* metod där vi använder våra insamlade data för att komma fram till slutsatser (Alvehus, 2013). Denna undersökning kan betraktas som en *kvalitativ* forskning, då informationen samlas in så noggrant som möjligt för att vidare kunna genomföra en analys. Enligt Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström (2013) innebär den kvalitativa ansatsen att tolka och skapa mening för att få en förståelse om människans uppfattning av sin omvärld.

Till vår datainsamlingsmetod använder vi intervjuer, fältanteckningar och ljudinspelning. Vi valde att använda oss av denna metod för att lättare kunna tyda och närma sig våra respondenters förståelse om ett fenomen (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). I fältanteckningar beskrivs vem som säger vad i olika miljöer för att underlätta transkriberingen. Fältanteckningar bearbetas sedan tillsammans med ljudinspelningen. Ljudinspelningen lyssnades på flera gånger för att kunna ordagrant transkribera. Transkriberade texten kategoriserades i olika rubriker för att hitta ett mönster. Namnen på respondenterna fingerades sedan.

5.2 Val av undersökningsgrupp

Vi har valt att göra vår undersökning på en förskola som vi är bekant med sedan tidigare. Detta innebär att vi utgår ifrån ett bekvämlighetsurval. Det kan vara när forskare väljer att undersöka en miljö som man är bekant med (Trost, 2010). Vi anser att det kan skapa en trygghet för barnen att medverka i vår undersökning med så kort varsel. Denna förskola har vi medvetet valt ut då vi var medvetna om att de arbetar med barns inflytande och för att vi kunde få svar på våra frågor.

Ett strategiskt urval har använts för att få svar på våra frågor kring barns inflytande i verksamheten. Alvehus (2013) beskriver strategiskt urval som innebär att man som forskare väljer att intervjua personer som har information som är intressant eller att de personerna har erfarenheter som är viktiga för forskaren. I undersökningen medverkar tio barn och fyra pedagoger (tre förskollärare och en barnskötare). De fyra medverkande pedagogerna heter Birgitta, Ann, Maj och Berit. De medverkande barnen heter Amanda, Frida, Hanna, Tilde, Linda, Martin, Kalle, Jonathan, Pontus och Erik. Alla barnen är i åldrarna 1-5 år. Namnen på pedagogerna och barnen är fingerade.

Vi använde oss av tre gruppintervjuer med barnen. Grupp ett bestod av fyra barn och grupp två samt tre bestod av tre barn. Barngrupperna gjordes utifrån ålder på barnen. Grupp ett var fyra till fem år, grupp två var tre till fyra år och grupp tre var ett till två år. Vi valde att använda oss av tre grupper för att det ska bli lättare för oss att tyda barnens information via ljudinspelningen. I grupp ett var det fyra flickor, i grupp två var det två pojkar och en flicka samt i grupp tre var det tre pojkar. Totalt ingick det fem pojkar och fem flickor i vår

undersökning. Intervjun med Birgitta tog 20,29 minuter, Ann tog 22,59 minuter, Maj tog 20,33 minuter samt Berit tog 30,29 minuter. Barnens intervjuer tog olika lång tid. Grupp ett tog 29,30 minuter, grupp två tog 12,50 minut och grupp tre tog 5,02 minuter.

5.3 Intervju

Vi fick ett datum av pedagogen för att komma och göra undersökningen. När vi kom hade pedagogen redan samlat in vårdnadshavarnas underskrifter och kollegornas underskrift. När vi konstaterade att alla hade skrivit på papperna berättade vi för barnen i samlingsen vilka vi var och vad vi skulle göra. Utifrån vår tilltänkta barngrupp frågade vi barnen individuellt om hen ville medverka. Därefter delade vi in barnen i två grupper för att alla barns åsikter ska bli hörda och att vi lättare ska kunna uppfatta varje barns åsikter. Vi tog en barngrupp i taget och gick igenom de olika rummen/miljöerna i förskolan. I varje rum frågade vi barnen om vad man får respektive inte får göra i rummet (se bilaga 3 för intervjufrågor). Intervjuerna med pedagogerna ägde rum i en ateljé i anslutning till tamburen.

Både barns och vuxnas intervjuer utgick vi från en *semistrukturerad intervju* som består av ett antal frågor kring vårt aktuella ämne där respondenten har möjlighet att påverka innehållet, genom att de fritt fått uttrycka sig (Alvehus, 2013). Under intervjun antecknade en av oss i anteckningsblocket medan den andra skötte ljudinspelningen. Båda lyssnade noggrant på respondenten för att kunna ställa följdfrågor för att vara säkra på att vi har uppfattat uttalandet korrekt. Våra vuxna respondenter har i förväg (samma dag som vi utförde intervjun) fått våra frågor. Detta eftersom vi anser att våra frågor kräver tid för att kunna besvaras samtidigt ville vi inte använda enkät då vi var ute efter utförligare svar än vad enkäter kan ge. Dessutom var vi ute efter ett *kvalitativt* och inte ett *kvantitativt* forskningsresultat där den senare är intressant om man var ute efter statistiken (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

5.4 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Validitet innebär att metoden som används för studien ”undersöker det vi vill undersöka”, Alvehus (2013, s. 122). Med detta menar Alvehus (2013) om forskaren har lyckats med att mäta det som forskaren har tänkt sig från början. Det handlar alltså om att granska hur trovärdig och säker metoden är (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Kvalitativa intervjuer användes som metod för att respondenterna ska kunna dela med sig av sina åsikter och erfarenheter utan yttre påverkan vare sig från intervjuaren eller svarsalternativen. Studiens frågeställningar och syfte utgjorde en utgångspunkt för intervjufrågorna. Trots detta kan det finnas risk för att respondenterna påverkas av frågorna som tilldelats tidigare. Vi gjorde klart för respondenterna och försäkrade att vi inte var ute efter att ”rätta” dem. Vi förklarade att vi var ute efter deras åsikter och erfarenheter för att kunna ha med oss till vårt framtida yrke som förskollärare.

Reliabilitet avgör huruvida ett forskningsresultat är säkert och tillförlitligt (Alvehus, 2013). Det går ut på att bedöma om samma undersökning kan ge samma resultat även nästa gång undersökningen görs. Exempelvis kan krångliga frågeformuleringar orsaka att respondenterna inte förstår frågorna, vilket ger låg reliabilitet (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström (2013). Vi har använt intervjufrågor och våra tolkningar för att kunna analysera respondenternas svar. Intervjuerna med pedagogerna genomfördes under dagtid, i en ateljé utan en dörr, i anslutning till tamburen, vilket medförde att vi blev distraherade och avbrutna

flera gånger under intervju tillfällena. Att utföra flera intervjuer på en dag kräver mycket tid och energi. Vi tillbringade sex timmar på förskolan för att kunna genomföra över två timmars inspelad intervju, som fördelades mellan respondenterna. Vi upplevde tröttheten under de två sista intervjuerna. Detta och i kombination med att vi blev störda kan ha orsakat att vi som intervjuare blev mindre aktiva under de två sista intervjuerna, vilket i sin tur kan ha påverkat resultatet av dessa intervjuer. Vi menar att om vi hade varit mer aktiva under dessa intervjuer och ställt fler följdfrågor skulle vi troligtvis fått ut mer av respondenternas svar. När det gäller barnintervjuerna anser vi i efterhand att vi skulle ha gjort det möjligt för barn att få uttrycka sig på annat sätt än det verbala, genom att till exempel teckna. På så sätt skulle vi möjligen kunnat få fler tankar från barnen.

Vi är osäkra om vår undersökning kan ge samma resultat om vi skulle göra om intervjun. Förmodligen skulle vissa delar av intervjun vara ganska lika men många delar skulle vara annorlunda. Det beror på att respondenternas kunskaper och erfarenheter har förändrats efter den första intervjun.

Alvehus (2013) skriver att man i regel gör undersökningar för att kunna generalisera. *Generaliserbarhet* handlar om ifall resultatet går att generalisera från de tilltänkta undersökningsgrupperna till andra grupper (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström (2013). Med tanke på att vi strategiskt valde ut vår undersökningsgrupp och att antalet intervjuade var få, dessutom var alla respondenter inom samma avdelning, antar vi att vårt resultat avser endast för denna studie. För att kunna generalisera antar vi att det skulle krävas mer tid och energi för att kunna utföra intervjuer med fler antal respondenter och från olika förskolor. Fler tankar och erfarenheter skulle man då få från dessa respondenter. Detta skulle man kunna hålla på med tills man anser sig fått tillräckligt med underlag och därmed uppnått en teoretisk mättnad (Eriksson Barajas et al., 2013).

5.5 Etiska aspekter

För att skydda individer mot kränkningar och fysisk eller psykisk ohälsa har Vetenskapsrådet (1990) ställt krav på att forskningen ska ta hänsyn till individskyddskravet. Individskyddskravet innehåller fyra huvudkrav på forskningen.

Vetenskapsrådet (1990) skriver om de fyra huvudkraven som finns. Det första huvudkravet är *informationskravet*. Det handlar om att forskaren måste berätta för deltagarna om vad deras deltagande går ut på. Forskaren behöver upplysa deltagarna om syftet med undersökningen. Vi började med att ringa till förskolan för att fråga om vi får komma dit och göra en undersökning. I telefon förklarade vi om vad vi tänkte göra för undersökning och hur vi hade tänkt att det skulle gå till. När det var bestämt att vi ska göra en undersökning på den förskolan skickade vi iväg ett medgivande brev till pedagogen på förskolan. Pedagogen i sin tur delade sedan ut dessa till övriga i arbetslaget och sedan till alla vårdnadshavare. I medgivande brevet till pedagogerna och vårdnadshavarna har vi beskrivit studiens syfte (se bilaga 1 & 2).

Det andra huvudkravet är *samtyckekravet*. Det innebär att forskaren behöver hämta samtycke från deltagarna. Om barnen som ska delta i undersökningen är under 15 år och det innefattar känsliga uppgifter, behöver forskaren ha samtycke från barnets vårdnadshavare. Det handlar också om att deltagarna behöver bli informerade om deras rätt till att avbryta deras medverkan när de själva vill. Vi gick igenom alla medgivande brev från pedagoger och barn när förskolan

hade samlat in dessa. I medgivande brevet fanns också information om att deltagandet är frivilligt och att alla deltagare kan när som helst välja att avbryta deras medverkan (Vetenskapsrådet, 1990).

Det tredje huvudkravet är *konfidentialitetskravet*. Det innebär att materialet som forskaren samlar in, ska hanteras med försiktighet. Materialet som samlas in kan till exempel vara en deltagares personuppgifter. Deltagarna ska vara anonyma och inte kunna identifieras. Det handlar om att forskaren måste se till att materialet om deltagarna inte sprids vidare. Vi har via vårt medgivande brev till pedagogerna samt vårdnadshavarna skrivit om att materialet som vi får in kommer att behandlas strikt och att materialet inte kommer att finnas tillgängligt för någon annan forskning än den vi gör. Vi har också fingerat namnen på pedagogerna och barnen. Slutligen har vi inte satt ut namnet på förskolan. Därmed garanteras alla deltagare konfidentialitet (Vetenskapsrådet, 1990).

Det sista huvudkravet är *nyttjandekravet*. Det innebär att materialet som samlas in endast får användas till forskningen som det berör och att materialet inte får föras vidare eller användas till andra vetenskapliga syften. Vi skrev i vårt medgivande brev till pedagogerna och vårdnadshavarna att materialet som samlas in inte kommer att finnas tillgängligt för annan forskning (Vetenskapsrådet, 1990).

5.6 Bortfall

I undersökningen deltog även en tredje grupp med barn som består av tre pojkar (1-2 åringar). Barnen i denna grupp räknades som bortfall eftersom vi inte lyckades få svar från dem. Troligtvis beror det på att barnen är för små (åldersmässigt) för att kunna förstå våra frågor samt att uttrycka sig verbalt. Samtidigt anser vi att vi har för lite erfarenheter för att låta barnen uttrycka sig på annat sätt på så kort tid. Dessutom kom det kraftiga regnet då vi skulle fortsätta att intervjua barnen i grupp 2 i utemiljön, beslöt vi att inte fullfölja intervjun med barnen. Därmed räknas tre barn som bortfall för hela undersökningen samt ytterligare tre barn i utemiljöns intervju.

5.7 Metoddiskussion

Intervjuerna gav barnen och vuxna möjlighet att uttrycka sig och göra sina röster hörda. Andra undersökningsmetoder som vi också skulle ha kunnat använda oss av är observationer. Genom observationer som metod hade vi kunnat få de yngsta barnen (1-2 åringar) att medverka i vår undersökning. I observationerna skulle vi ha fått syn på vad barn gör i de olika miljöerna. Anledningen till att vi inte valde observation som metod var för att tiden var begränsad.

5.8 Analys

Innan vi började vår undersökning på förskolan hade vi tänkt på hur vi skulle samla in vårt material för att det skulle bli tydligt för att underlätta vår analys. Vi har använt oss av ljudinspelningar, fältanteckningar och intervjuer. För att underlätta för verksamheten har vi tagit hänsyn till deras rutiner. Innan intervjuerna delade vi ut frågeställningarna till pedagogerna för att de ska hinna fundera kring frågeställningarna. Vi delade in barnen gruppvis efter åldrarna (4-5 år, 3-4 år och 1-2 år) och intervjuade barnen innan lunch. Efter lunch påbörjades intervjuerna med pedagogerna individuellt.

För att kunna analysera vårt material behövde vi finna mönster i vår transkribering och därmed använde vi oss av kategorisering även kallat för *kodning* (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Materialet som vi hade fått fram både från transkriberingen och anteckningarna lästes flera gånger för att kunna hitta mönster (Alvehus, 2013). Under kodningen hade vi vårt syfte och frågeställningarna i åtanke. Vi antecknade genom att använda oss av nyckelord som hade betydelse för vårt syfte. Exempel på dessa ord är ”får göra”, ”möjligheter”, ”begränsningar” och ”regler”. Svaren som vi fick från intervjuerna kategoriserades utifrån dessa ord som enligt Alvehus (2013) kallas att *tematisera*. Det är i detta skede som materialet komprimerades för det skulle bli mer intressant för analysen (Alvehus, 2013). Utifrån våra kategorier kunde vi hitta nyanser som belyser både gemensamma och åtskiljande drag. I analysen har vi argumenterat genom att koppla begrepp och teorier som stöd (Alvehus, 2013).

6 Resultat

Vi har delat upp vårt resultat i två delar: en del handlar om barns perspektiv och den andra handlar om vuxnas perspektiv på barns bestämmanderätt. Den första delen handlar om att få en uppfattning om hur barn uppfattar deras bestämmanderätt över deras dag i verksamheten. Den andra delen handlar om pedagogerna syn på barns bestämmanderätt och hur barns inflytande arbetas i verksamheten. Här redovisas också vilka möjligheter respektive begränsningar som pedagogerna anser finns för arbetet med att öka barns inflytande. Varje resultat avsnitt avslutas med en kort sammanfattning. Observera att [I] i intervju dialogen nedan står för intervjuaren/forskaren.

6.1 Vad och i vilken situation anser barn att de får bestämma i förskolan?

För att få en uppfattning om barns bestämmanderätt i förskolan ställde vi frågor som handlar om vad de får göra och inte får göra i de olika miljöerna. Enligt Johansson (2011) handlar livsvärldsteorin om att barn upplever världen med hela sin kropp både fysiskt och mentalt. I barnens intervjuer får dem uppleva och erfara de olika miljöerna eller rummen med kroppen och får möjlighet att uttrycka sig. Här nedan redovisas barnens svar för varje miljö gruppvis och som följs av en kort sammanfattning.

6.1.1 Olika rums betydelse

Ljus-rummet (för lek och vila)

Grupp 1

Hanna: Man kan ljusa sig här. Göra skuggor!

Frida: Eller leka med maskerna!

Amanda: Man kan sova och leka här. Bara små barn sover.

[I]: Vad får ni inte göra här?

Tilde: Inte pyssla i rummet.

Grupp 2

Kalle: Dansa. Leka med mat, där uppe. (Pekar mot en legolåda på hyllan.)

Martin: Vi får göra allt!

[I]: Får ni göra allt här?

Linda: Vi får inte läsa bok. Inte bygga här.

I ljus-rummet berättar barnen att de får leka med material som finns i rummet. Saker som tillhör andra miljö får inte tas in här. Detta rum används också som ett vilorum för yngre barnen, vilket betyder att inga andra barn äger tillträde under vilotiden.

Ateljén (för skapande)

Grupp 1

Amanda: Man får pärlor pärla. Man kan göra såna här indiankronor och så kan man göra en sån lampa.

Frida: Måla med vattenfärg och flaskfärg.
Amanda: Göra tavlor. Göra lampa. Måla med fingerfärg.
[I]: Vad får ni inte göra här?
Amanda: Inte måla på golvet.

Grupp 2

Linda: Pyssla, göra indianhattar, leka med färg. Bygga marshmallow.
Martin: Rita, måla med vattenfärg och glitter.
[I]: Vad får ni inte göra här?
Linda, Martin, Kalle: -

I ateljén berättar barnen att de får använda material som finns i rummet för att måla, pyssla och skapa. Vad man inte får göra i denna miljö uppger ett av barnen i grupp 1 att man inte får måla på golvet, medan barnen i grupp 2 gjorde inga uttalande om detta.

Tamburen (för påklädnad)

Grupp 1

Frida: Klä på oss. Sitta.
Hanna: Klä på oss.
Amanda: Klä på oss.
[I]: Vad får ni inte göra här då?
Frida: Inte skrika. Inte klättra till hyllan. Får man inte ner saker fråga man fröken. Inte slåss. Inte öppna utan att fråga fröken.
(Pekar mot ytterdörren.)
Hanna: Inte slåss.
Amanda: Inte bråka. Inte gå utanför vägen. Inte slänga skräp.

Grupp 2

Kalle: Klä på oss.
Linda: Klä på oss.
Martin: -
[I]: Vad får ni inte göra här?
Linda: Inte springa.

I tamburen berättar barnen att man kan klä på sig. Barnen visar en förståelse för vad som inte är tillåtet att göra här bland annat att man inte får skrika, inte slåss och inte bråka. Man får inte heller springa, slänga skräp eller öppna dörren och gå ut på vägen. Barnen uppger att de kan be vuxna om hjälp för att ta ner saker eller öppna något som de själva inte nå eller kan öppna.

Utifrån de olika rummen har barnen berättat vad de får göra eller inte får göra. Dessa rum har olika syften. Ljusrummet används för lek och vila, ateljén används för skapande och tamburen för påklädnad.

6.1.2 "Ibland får vi bestämma..."

Stora-rummet (för lek, samling, bokläsning och måltider)

Grupp 1

- Tilde: Man kan läsa böcker här och så kan man bygga med tåg banan. Leka i kuben*. Och så kan man rita på den sidan. (Pekar mot andra sidan rummet.)
- Hanna: Vi får leka med bilar. Vi får leka mamma-pappa-barn och vi får leka med djur. Och vi får leka med plattor.
- Frida: I samlingen får vi bestämma vad vi ska sjunga. Ibland får vi bestämma, ibland när vi är färdiga och sjungit då får vi sitta i soffan ibland och fröknarna ska säga vad vi ska göra.
- [I]: När ni ska äta här då, finns det bestämda platser?
- Frida: Vi får sitta var vi vill. Vi har inga platser.
- Hanna: De har platser men inte vi stora. Vi får inte flytta oss. Vi får bara sitta på där vi sitter. Den som vi bestämt.
- [I]: Finns det nåt som ni inte får göra här?
- Tilde: Inte måla i kuben*.
- Hanna: Inte leka kurragömma.
- Frida: Inte springa och jaga.

Grupp 2

- Linda: Leka bok, dansa, leka med tågbanan.
- Martin: Leka. Läsa.
- [I]: Vad får ni inte göra här?
- Linda: Inte bygga Lego på soffan.
- Kalle: Inte spela fotboll.

(Kuben* = en stor koja med träramar, formad som en kub och har tyg som väggar.)

I stora-rummet berättar barnen att de får leka och använda material som finns i rummet. Detta rum, som används för att ha samling, uppger barnen att det inte finns bestämda platser när det är samling. Samtidigt uppvisar barnen en förståelse för att ta ansvar genom att hålla fast sitt val av plats som de har bestämt. Vidare uppger barnen att de får bestämma sångerna i samlingen men uppger även att efter samlingen bestämmer fröknarna vad de ska göra. Detta rum används också till måltider, uppger barnen att de äldre barnen får sitta vart de vill vid bordet medan de yngre barnen har bestämda platser. Barnen uppger att man bland annat inte får leka kurragömma, springa eller spela fotboll här. Det är inte heller tillåtet att måla i kuban eller bygga med lego på soffan.

Ute – en lekplats i ett bostadsområde utan inhägnad (för lek)

Grupp 1

- Frida: Här ute får vi bestämma vad vi ska leka.
- [I]: Finns det nånting ni inte får göra här ute?
- Hanna: Vi får inte leka där, för det sover små barn. Inte våra. (Pekar mot en byggnad som är öppna förskola.)
- Tilde: Vi får inte gå utanför osynliga staketen.
- [I]: Vem är det som har bestämt vart de osynliga staketen ska vara?
- Barnen: VI!!!

- [I]: Finns det någonting annat som ni får bestämma här på förskolan?
 Tilde: Hm mm.
 Amanda: En får bestämma över lekar i gympan.
 [I]: Vem får bestämma då?
 Frida: Alltså vi gör om. Olika barn. Nya barn får bestämma.
 [I]: Hur vet ni vem som får bestämma nästa gång?
 Amanda: Det är fröknarna.

(Grupp 2 deltog inte i denna miljö eftersom det började regna kraftig.)

I ute miljön berättar barnen att de får bestämma vad de vill leka med men att de inte får leka nära en öppen förskola för att inte störa de yngre barnen där. Barnen uppger också att det finns ett ”osynligt staket”, en gräns för hur långt de får leka i området. Denna gräns har barnen själva bestämt. Eftersom gymnastiken sker i den öppna förskolan relaterar barnen vidare till gymnastiken. Barnen berättar att de får bestämma över lekar i gymnastiken, men att ett barn i taget får bestämma och att det är fröknarna som bestämmer tur och ordningen på vilket barn som får bestämma nästa gång.

Sammanfattning

Barnen berättar utifrån olika rum och miljöer vad de får göra. Det som barn ”får göra” tolkar vi detsamma som att barn får bestämma. Att alla barn uppger ungefärligt samma svar om vad olika rum har för olika funktioner eller betydelse, tolkar vi att verksamhetens struktur är relativt statisk (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Barnen kan leka i ljus-rummet, storrummet och ute men inte i ateljén och tamburen. Undantaget finns också när ljus-rummet förvandlas till vilorum, då får inga barn leka där.

Att barn ”inte får göra” uppfattar vi är samma sak som att bryta mot reglerna. Vi upplever att barnen har svårare att komma på vad de inte får göra. Detta antar vi kan ha att göra med att barn i lek eller fria leken är ”fria” från vuxna och upplever att möjligheterna är fler än begränsningarna. Barnen behöver ”bara” respekterar reglerna, exempelvis att inte slåss eller ta ut material som finns i rummet till ett annat, så får dem leka med vad de vill och med vem de vill i rummet/miljön. Det är alltså i fria leken som barn uppfattar att de bestämmer. Under vuxenstyrda aktiviteter som samling, bokläsning och gymnastik känner barnen att de delvis får bestämma.

Enligt Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) ska miljön i förskolan inspirera och stimulera barn för att utveckla barns lärande. Det ska finnas tillräckligt med utrymme och lättillgängligt material som barn når men framförallt, en välplanerad struktur som är flexibel för spontana aktiviteter som kan lättare följa barns intresse. För att detta ska bli möjligt krävs att barn är delaktiga och har inflytande i hur verksamheten ska utformas (ibid.).

6.2 Vad och när anser pedagogerna att barn får bestämma i förskolan?

6.2.1 Barns inflytande i praktiken

I vår undersökning berättar pedagogerna att barnen har inflytande inom flera situationer i verksamheten. Pedagogerna vill att barnen ska få bestämma i olika situationer under hela dagen utöver gymnastiken. Pedagogerna uppger att det är i, fria leken, utelek, bokläsning och samlingen som barnen har inflytande. Med inflytande menar pedagogerna att barnen får bestämma över innehållet och material. I fria leken och uteleken uppger pedagogerna att barnen själva får bestämma vad de vill göra och vad de vill leka med. Pedagogerna försöker ta reda på barns tankar och intresse genom att låta barn välja sånger och böcker vid samlingen och bokläsning (Svenning, 2011). Samtidigt finns det en osäkerhet bland pedagogerna om barnen förstår innebörden av att få bestämma. Maj uttrycker:

I samlingen är de med, men jag vet inte riktigt om de kopplar det att de är med och bestämmer över sånger och sånt.

Barnen får bestämma i andra situationer också. Pedagogerna uppger att man i måltidssituationen låter de äldre barnen bestämma vilka platser de vill sitta på. I gymnastiken får barnen inte bara bestämma över innehållet utan även leda. Uppfattningen här är att vuxna tror på barns förmåga och ser barn som kompetent (Johansson, 2011). Här visar att pedagogerna vågar lita och skapa möjlighet att ge barn ansvar (Åberg & Lenz Taguchi, 2005). Ann berättar:

...bland annat i gymnastiken kände vi att det är en väldigt vuxenstyrt och då kände vi, hur vi ska göra så att den bli mer att barnen som liksom "äger" innehållet eller vad man ska säga. Så då bestämde vi att varje gång vi har gymnastiken så fick ett barn planera gymnastiken och hålla i det.

Vidare framgår det att när barnen bestämmer innehållet i gymnastiken kommer de med egna lek erfarenheter medan pedagogerna bidrar med material. På så sätt menar pedagogerna att både barnen och leken utvecklas. Pedagogernas förhållningssätt här är att se barn med potential och hjälper dem att utvecklas genom att stötta och utmana dem (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Berit förklarar:

På gymnastiken får barnen vara med och bestämma innehållet och leda varje gång och vi vuxna fyller på med nya lekar så att de får bredare och hämta från. För låter vi bara barnen att bestämma så har vi aldrig något nytt och jobba med. Det tror jag är viktigt när det gäller lekar att vi kan erbjuda material, vi kan erbjuda tillfällan.

Samtidigt är det intressant att när barnen får bestämma upplever de inte att de fått bestämma. En pedagog ger ett exempel på en sådan situation där barn fick välja, efteråt ställde pedagogen en fråga om vem det var som ville gå till lekplatsen, svarade barnen att det var de vuxna. Här visas att pedagogens barnperspektiv och barns perspektiv inte överensstämmer med varandra (Jonsson & Thulin, 2013). Livsvärldar mellan vuxna och barn, alltså det som visar sig för pedagogen stämmer inte med det som visar sig för barnen och tvärtom

(Johansson, 2011). Här ger pedagogen barnen möjligheten att bestämma, men barnen har inte uppfattat att de får bestämma. Ann berättar:

Och så säger någon att ja, jag skulle vilja gå på promenad. Vart då nånstans? Så pratar de kanske om en speciell lekplats kanske och så kan vi göra det då. Och sen när vi pratar om detta sen på eftermiddagen till exempel och jag frågar vem var det som ville gå till lekplatsen, varför gick vi just till den lekplatsen? Aa, det var bara för fröknarna bestämde det.

Det finns också situationer som pedagogerna upplever svåra att låta barnen bestämma men löser det genom att låta barn välja någonting som pedagoger anser är godtagbart. Pedagogen i denna situation ger barnet möjlighet att bestämma, genom att låta dem välja. Detta skulle kunna jämföras med Johansson (2011) ”skenbart val”. Med skenbart val menar Johansson (2011) att barnen får en möjlighet att göra ett val, men valen får göras inom de ramarna som de vuxna har satt. Maj förklarar:

Till exempel när vi ska äta, när vi ska gå ut. Det är svårt att alltid låta de själva bestämma vad de själva vill. Man kan ge de valmöjlighet till exempel när vi ska gå ut, vi vet att det är kallt man behöver ha en extra tröja men de vill inte ha en extra tröja men då kan man ge en valmöjlighet: här har du två tröjor, vilken väljer du? Och då tror de att de själva är med där och bestämmer också, eller hur?

6.3 Vad innebär inflytande och hur pedagogerna arbetar med barns inflytande i verksamheten?

6.3.1 Välja och bestämma istället för inflytande

Inflytande i förskolan innebär att förskolläraren ska skapa möjligheter för barn att kunna påverka deras situation i vardagen (Arnér, 2009). Här nedan beskriver pedagogerna i olika situationer att ”inflytande” är samma sak som ”bestämma”. Även när barnen får välja eller bestämma tolkar pedagogerna det som att barn har inflytande. Till exempel uttrycker Maj:

De kanske inte riktigt förstår det att de har ett inflytande genom att välja, man använder inte det ordet. Men det är ju så att ju mer man använder ordet ju mer förstår de ju innebörden i det också. Man kanske ska säga det att nu är det så att nu bestämmer faktiskt du.

Samtidigt anser pedagogerna att ”inflytande” borde användas för att barnen ska skapa en förståelse för begreppet. Att tydliggöra för barnen genom att använda ”bestämma” anser pedagogen att det skulle underlätta för barnen att koppla till begreppet ”inflytande”. Pedagogerna medger också att de inte använder begreppet ”inflytande” i verksamheten. Pedagogerna använder ordet ”bestämma” när de beskriver i vilka situationer barnen har inflytande i förskolan. Till exempel säger Birgitta:

Barn får bestämma i sin egen lek, fria leken. Där får de ju bestämma vad de vill göra.

Enligt läroplanen ska barn ha reellt inflytande i förskolan (Skolverket, 2011). Det innebär att barn ska få möjlighet att aktivt delta och påverka i förskolans olika aktiviteter (Karlsson, 2014). Pedagogerna berättar att man i verksamheten har haft inflytande och delaktighet som mål de senaste åren men upplever svårigheter med att tillämpa detta i praktiken. Ann säger:

Vi har ju haft det här målet inflytande och delaktighet väldigt i fokus de två sista åren här. Vi har verkligen fått tänka till hur vi ska få dem delaktiga och för att visa inflytande och så. Och det inte är helt lätt.

Valfrihet handlar om vänlig maktutövning, genom att barn har möjlighet att välja inom vuxnas ramar (Dolk, 2013). Denna valfrihet menar Dolk (2013) kan ses som begränsad och styrande för barnen på samma gång. Att låta barnen *välja* till exempel vad de vill göra är ett sätt att låta dem bestämma, menar pedagogerna. Maj förklarar:

De kanske inte riktigt förstår det att de har ett inflytande genom att välja, man använder inte det ordet. Men det är ju så att ju mer man använder ordet ju mer förstår de ju innebörden i det också. Man kanske ska säga det att nu är det så att nu bestämmer faktiskt du. För det ordet "bestämma" det tror jag, det förstår dem innebörden av men om de väljer så tror jag inte... För jag tror att man använder det mer "nu får du välja", "du kan välja vad du vill göra.

Pedagogerna anser att de inte är tydliga med att informera barnen om deras inflytande. Ann uttrycker:

Men vi kanske inte är så bra på att säga att nu har ni ju bestämt det här. Där kan man kanske vara bättre på att vara tydlig. För säger inte vi så tror jag inte de tänker på det. Att de faktiskt har påverkat det och bestämt vad vi ska göra.

Pedagogerna uppger också att man inte har pratat med barnen om inflytande och inte heller om deras rätt till inflytande, även om barnen till exempel har fått bestämma och leda i gymnastiken. Berit säger:

Den frågan hur vi informerar barnen om deras rättighet till inflytande i verksamheten var väldigt intressant att ta upp. Även om vi säger att nu är det din tur att få leda gymnastiken och får bestämma men inte att det är deras rätt. Det ordet tror jag inte vi har använt.

6.3.2 Möjligheter till inflytande

I arbetet med barns inflytande i förskolan uttrycker pedagogerna en vilja att lyssna på barns röster för att möjliggöra deras inflytande (Nilsson, 2012). Resultaten visar att pedagogerna lyssnar på barnen och är lyhörda för deras intresse, önskemål och nyfikenhet. Pedagogerna tar även hänsyn till att kommunikationen kan ske på olika sätt och använder observation för att ta reda på barns tankar och intressen (Svenning, 2011). Att barn får vara med och påverka i förskolan anser en pedagog, är att ge barn en meningsfull tillvaro under deras vistelsetid på förskolan. Birgitta uttrycker:

Vi försöker observera barnen och fråga vad de tycker om och vad de vill göra. Vi ser intressen som de visar och vad de har för nyfikenhet för någonting. De ska tycka att det är roligt att komma till förskolan. Får de själva vara med och bestämma så tror jag att de känner glädje och komma hit. Det är någonting som vi jobbar med här på förskolan att barnens röst ska bli hörda. Och vi ska vara lyhörda gentemot deras önskemål.

Pedagogisk dokumentation är inte bara ett arbetssätt för att få syn på lärande utan kan även användas för att föra arbetet vidare (Svenning, 2011). Pedagogerna uppger att de involverar barnen i dokumentationen för att öka barns inflytande. Ann förklarar:

Att göra barn delaktiga i dokumentationen. Om vi till exempel tar en massa bilder med barnen och sen kopplar vi tillbaka vad är det som händer, vad är det de fokuserar på, vad är det som är intressant, vad är det som återkommer, vad ska vi gå vidare med och det gör ju vi med barnen också. Att de får titta på bilderna och resonera kring det de ser för att de ska vara delaktiga i hur vi går vidare i vår projekt och så. Och det är ett sätt att ge de inflytande.

För att vuxna ska kunna ha tillit till barnen måste vuxna se barn som kompetenta, där barnen anses själva ingå i sin kunskapsutveckling (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Att se barn som resurser, i relation till deras lärande, är att ha tilltro till barns förmåga (Johansson, 2011). I resultaten handlar barns inflytande, enligt pedagogerna om att vuxna ska ha tillit till barnen, att kunna släppa på kontrollen samt se barnen som resurser. Samtidigt menar pedagogerna att man inte kan släppa kontrollen helt för att inte äventyra barnens säkerhet och trygghet. Berit säger:

Men att vi också är öppna för vad barnen säger och vill eller visa. Och att vi vuxna ibland vågar släppa kontrollen. Att jag måste inte alltid veta "blir det som jag har tänkt". Men det får inte bli att vi släpper kontrollen på säkerheten eller tryggheten och sånt där men också att se barnen som resurser att de kan mycket mer än vad vi tror och har tillit till barnen.

6.3.3 Begränsningar av barns inflytande

För att barnen ska få möjlighet att uttrycka sina tankar och åsikter måste det finnas tillräckligt med personal som har tid att lyssna (Nilsson, 2012). När det gäller hinder uppger pedagogerna att det är tiden, organisationen, regler och barns olikheter som kan begränsa barn för att utöva inflytande i verksamheten. I arbetet för att få barns medverkande i inflytande upplever pedagogerna att det krävs *tid* för att bemöta alla barns önskemål.

Birgitta säger:

Vi försöker bemöta alla önskemål och det inte alltid man har möjligheter att göra det just här och nu.

Ann säger:

Till exempel när de ska ta på sig själva i deras takt, då får man göra lite av varje där. För det är någonting som de själva inte kan få bestämma själva om de ska vara inne eller ute.

Organisationen kan också vara ett hinder för pedagogerna att bemöta barns intresse och önskemål på grund av resurser. Pedagogerna uppger att verksamheten består av en avdelning och att det inte finns möjlighet att samarbeta med andra avdelningar, vilket begränsar vuxna att tillgodose barnens önskemål. Berit förklarar:

Vi jobbar bara med en avdelning här. Om 15 barn vill vara ute och två vill vara inne och kanske en pedagog har planering eller går iväg med projekt då fixar inte den som är ute själv då måste man fördela om det på nåt vis så att det ska bli en trygghet för barnen för vi har inte nån gård, vi har inte tre avdelningar att samarbeta med.

Genom att barnen respekterar reglerna som finns i verksamheten och tar hänsyn till varandra lär barn sig att ta ansvar (Karlsson, 2014). I resultatet uppger pedagogerna att det finns regler för barn att följa och som kan hindra barn från att göra som de vill. Ann säger:

Tydliga regler finns ju. Vi springer inte inne. Vi hoppar inte på soffan. Vi står inte på bordet.

Samtidigt menar pedagogerna att reglerna begränsar barnen från att bestämma. På samma gång anser pedagogerna att reglerna behövs för tryggheten och ordningen på förskolan. Berit uttrycker:

Man har säkert många såna regler som gör det väldigt svårt för barnen att vara med och bestämma. Nu säger jag inte att man inte ska ha regler för det ska man ha struktur på förskolan. Jag tror att strukturer också skapar en trygghet för barnen.

Vidare uppger pedagogerna att *barns olikheter* kan vara hinder i arbetet med barns inflytande. Pedagogerna menar att man vill utgå från barns intresse men upplever att det är svårt att anpassa efter barngruppen. Pedagogerna upplever exempelvis att ålderskillnaderna hos barnen kan påverka barnens olika intressen, vilket innebär svårigheter för pedagogerna att veta vilket intresse de ska följa. Birgitta säger:

Sen är det så att vi har en barngrupp som är olika åldrar. Det är 1-5 avdelning det här. Då måste vi också tänka att våra stora barn och yngsta barn kanske inte utforskar eller intresserar sig av samma sak. Och då kan det vara ett hinder att veta okej, vad är det vi ska välja här då?

Förskolans värdegrund innefattar rättvisa och likvärdighet, där alla barn i förskolan, både den egna individens och övriga gruppens rättigheter ska synas och tas fram (Skolverket, 2011). I

resultatet anser pedagogerna att behöva ta hänsyn till kollektivet, kan begränsa barns (som en individ) möjlighet att påverka i förskolan. Pedagogerna menar att det är viktigt med grupp känsla i barngruppen men att barnens individuella behov inte ska glömmas. Ann förklarar:

Att vara i grupp, att man får följa gruppen sen ska vi ta hänsyn till olika individer och dess behov, naturligtvis, vilket vi gör också men vi försöker också skapa den här gemenskapen till exempel när vi har samlingen innan lunch tycker vi att det är viktigt att vi gör en liten grej varje dag med hela gruppen så att alla har möjlighet att se varandra och att det är vi tillsammans som är [namn på avdelningen].

Sammanfattning

Eftersom begreppet inflytande är mångtydigt kan det vara svårt att veta vad det har för betydelse i förskolan (Arnér, 2009). Resultaten visar att pedagogerna anser att barn får inflytande genom att de får möjlighet att välja och bestämma när de blir tillfrågade i förskolan. Pedagogerna använder inte begreppet ”inflytande” i barngruppen utan använder istället ”välja” och ”bestämma” som ett sätt för barn att ta del av beslutsfattande i verksamheten. Det finns pedagoger som vill göra det tydligt för barnen genom att använda ”bestämma” för att barn lättare ska förstå och koppla till begreppet ”inflytande”. Medan andra pedagoger istället vill använda begreppet ”inflytande” i barngruppen för att barn ska utveckla förståelse för inflytande. Pedagogerna uppger att de vill bli bättre på att informera barn om deras inflytande och varför de ska ha rätt till inflytande.

Hur pedagogerna arbetar med barns inflytande i verksamheten handlar om deras förhållningssätt gentemot barn där de uppger att de är lyhörda och gärna lyssnar till barns intressen och önskemål. Genom att pedagogerna vill lyssna till barns intressen och önskemål menar Nilsson (2012) är ett sätt att skapa möjlighet för barn att utöva demokrati i förskolan.

I resultaten visas att pedagogerna har kunskaper om hur de ska observera och dokumentera för att fånga barns uttryck och hur de tillsammans kan gå vidare med arbetet exempelvis ett projekt (Svenning, 2011). Det handlar också om pedagogernas goda intentioner om att barn ska trivas i förskolan och genom att öka deras inflytande kan det ge dem meningsfull tillvaro (Åberg & Lenz Taguchi, 2005). För att detta ska bli möjligt, är pedagogerna medvetna om att vuxna måste ha tillit till barnen och se barn som kompetenta och som resurser samt att det måste finnas tid för dem för att kunna lyssna på barnen (Johansson, 2011). Att ha tillit till barnen handlar också om att vuxna litar på barnen, att de kan ta ansvar genom att respektera kollektivet och följer de reglerna som finns för allas trygghet och trivsel i verksamheten (Karlsson, 2014). Vidare upplever pedagogerna att det är svårt att veta vems/vilkas önskemål som ska uppfyllas och när det ska få ske eftersom arbetet med barns inflytande måste ta hänsyn till barn både som individ och som kollektivt.

7 Diskussion

Innan vi började undersöka om barns inflytande var vi osäkra på dess betydelse, trots att vi har gått på förskolläraryrket i snart tre år. För oss var begreppet barns inflytande kopplat till hur barn blir delaktiga i verksamheten, där vi även tolkade hur barn får bestämma. Vi har också haft olika erfarenheter vad gäller barns inflytande i olika verksamheter. En del verksamheter är vuxenstyrda medan en annan involverar barnen mer. Vi upplevde att arbetet med barns inflytande i förskolan är svårt för många förskollärare ute i olika verksamheter. Svårigheter har varit för förskollärare att förstå vad begreppet barns inflytande innebär men ännu svårare var att veta hur det ska tillämpas i praktiken. Därför kändes vår undersökning angeläget för oss eftersom vi anser att vi kan ha nytta av vårt arbete inför rollen som förskollärare.

Det är svårt att tolka begreppet inflytande eftersom begreppet kan ha olika betydelser i olika sammanhang (Arnér, 2009). I vår undersökning har pedagogerna använt ”välja” och ”bestämma” istället för inflytande i barngruppen. Samtidigt uppger pedagogerna att man i verksamheten har arbetat med inflytande i några år men att man inte har använt begreppet inflytande och inte heller har pratat med barnen om vad det innebär. Detta kan vara en anledning till varför barn inte förstår *varför* de ska bestämma *när* de får bestämma. Eftersom inflytande är en del av demokratin ska barn få uppleva reellt inflytande i förskolan (Skolverket, u.å.; Skolverket, 2011). Barn ger uttryck för demokratiska värden genom att ta ansvar, visa omsorg och respekt för kollektivet (Karlsson, 2014). Vår undersökning visar att barn tar ansvar och tar hänsyn till gemenskapen genom att respektera reglerna som finns i verksamheten. Genom att låta barn få styra och ta mer ansvar i verksamheten (istället för att vuxna alltid ska göra det åt dem) kan det skapa möjligheter för barn att tänka på sina kamrater - sina medmänniskor, menar Åberg & Lenz Taguchi (2005).

Ur ett normkritiskt perspektiv hänvisar vi till Åberg & Lenz Taguchi (2005), som menar att förskollärare måste man vara medveten om vilken makt man har gentemot barn i barngruppen. Enligt Dolk (2013) är maktrelationen mellan barn och vuxna i förskolan ojämn och när barnen får välja eller bestämma är det inom vuxnas ramar. I vår undersökning visas att det finns aktiviteter i förskolan som barn får bestämma mer och mindre i andra. Till exempel får barnen bestämma i fria leken mer än i de vuxenstyrda aktiviteterna som samling, bokläsning och gymnastiken. Ibland upplever pedagogerna också att det är svårt att låta barn bestämma när det inte går, men att de istället ger barn ett val inom en viss ram (Dolk, 2013). Barns inflytande i förskolan handlar enligt Arnér (2009) om att förskollärare ska skapa möjligheter för barn att påverka så mycket som möjligt under hela deras vistelsetid i förskolan. I vår undersökning har det visat sig att barn får utöva inflytande genom att de får välja eller bestämma. Detta sker när barn blir tillfrågade av vuxna om innehållet i olika aktiviteter till exempel vilken sång, bok eller vilken lek de vill välja.

Det är också viktigt att problematisera vilka hinder som kan uppstå i arbetet med barns inflytande. Å ena sidan, om förskollärare inte har tid och tålamod att lyssna på barnen hindras barnens möjlighet att påverka (Nilsson, 2012). Å andra sidan, om förskollärare har tid men väljer istället att inte lyssna på barns åsikter, blir effekten detsamma (Arnér, 2009). Samtidigt gäller det att veta vilken eller vilka intressen förskollärare ska följa, barnen som en individ eller hela barngruppen. Många gånger har vi tidigare sett att de flesta verksamheter prioriterar barngruppen före individen och uppger att det annars inte är rättvist för alla barn. Här instämmer vi med Åberg & Lenz Taguchi (2005) när det gäller rättvisa, att det inte handlar om att alla barn måste göra samma saker samtidigt, utan att det egentligen handlar om att

acceptera att det kan vara olika i olika situationer. Alla barn behöver alltså inte måla eller äta frukt samtidigt. Vi är alla unika på olika sätt med olika intressen, åsikter, erfarenheter och kunskaper. Vi måste istället lära oss att acceptera att vi alla är olika och dra nytta av varandras olikheter (ibid.).

Vi anser att vår studie kan bidra med att skapa förståelse för förskollärare, för hur man skulle kunna arbeta med barns inflytande i förskolan. Vidare kan vår studie synliggöra maktrelationen mellan pedagogerna och barnen. Som förskollärare har vi ett ansvar att skapa möjligheter för barn att få inflytande i förskolans olika aktiviteter men barnen måste också involveras. Det handlar inte bara om att förhålla oss till styrdokumentet utan att vi inser att det egentligen handlar om demokrati. Vår uppfattning om demokrati är att alla människor är lika värda med rättigheter och ur samhällsperspektivet har vi ett ansvar att fostra barn till att bli en demokratisk medborgare.

Utifrån vår studie tolkar vi att förskollärare måste ha klart för sig själva och arbetslaget om vad begreppet inflytande innebär för barngruppen och deras verksamhet. Förskollärare måste också ha goda kunskaper inom olika områden. Bland annat måste förskollärare ha kunskaper om hur man arbeta med pedagogisk dokumentation eftersom den kan användas för att observera och dokumentera barns intressen och hur barn och vuxna kan utveckla projektet tillsammans (Svenning, 2011). Det krävs också att förskollärare måste ha en barnsyn att barn är kompetent och våga släppa kontrollen och lita på barnen och låta de ta mer ansvar (Johansson, 2011). Samtidigt måste förskollärare finnas där för barnen för att kunna lyssna och för att barn ska ha möjlighet att uttrycka sig (Nilsson, 2012). Den viktigaste lärdomen här är att vuxna har makten och de kan begränsa barns inflytande.

Förslag till fortsatt forskning skulle kunna vara att man använder observationer i vardagliga situationer för att få en tydligare syn på barns och vuxnas uppfattningar om barns inflytande. Och om det skulle finnas mer tid skulle man kunna göra undersökningar på fler förskolor för att få inblick på hur olika förskolor arbetar med barns inflytande.

8 Referenslista

- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber.
- Arnér, E. (2009). *Barns inflytande i förskolan - en fråga om demokrati*. Lund: Studentlitteratur.
- Arnér, E., & Sollerman, S. (2013). *Kan barn förstå vad demokrati är? – Inspiration och utveckling i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Arnér, E., & Tellgren, B. (2006). *Barns syn på vuxna – att komma nära barns perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn – makt, normer och delaktighet i förskolan*. Ordfront: Stockholm.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv. *Pedagogisk forskning i Sverige*. årg 8 nr 1-2), s 42-57. Tillgänglig: <http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/7941/6995>
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Johansson, T. (2012). *Den lärande människan – utveckling lärande socialisation*. Liber AB: Malmö.
- Jonsson, A., & Thulin, S. (2013). Att göra bruk av barns perspektiv. I I. Pramling Samuelsson & I. Tallberg Broman (Red.), *Barndom, lärande och ämnesdidaktik*. (s. 43-58). Lund: Studentlitteratur.
- Karlsson, R. (2014). *Demokrati i förskolan - fokus på barns samspel*. Stockholm: Liber AB.
- Nilsson, M. (2012). *Juridik i professionellt lärarskap: Lagar och värdegrund i den svenska skolan*. Malmö: Gleerups utbildning AB
- Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (1999, 2006). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Riksdagen. (u.å.). Hämtad 2015-11-09, från <https://www.riksdagen.se/sv/Sa-funkar-riksdagen/Fragor--svar/Demokrati/Skriv-in-fragan-har1/?sid=38343>
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad 2015-11-09, från https://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/#K4

Skolverket. (u.å.). Hämtad 2015-12-18, från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/planering-och-vardag/delaktighet-och-inflytande>

Skolverket. (2011). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98. Reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes. Hämtad 2015-12-18, från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>

Svenning, B. (2011). *Vad berättas om mig? Barns rättigheter och möjligheter till inflytande i förskolans dokumentation*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska akademiens ordbok [SAOB]. (u.å.). Inflytande. Tillgänglig: <http://g3.spraakdata.gu.se/saob/>

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

UNICEF. (2009). *Barnkonventionen: FN:s barnkonvention om barnets rättigheter*. Hämtad 2015-12-08, från <https://unicef.se/barnkonventionen>

Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk - samhällsvetenskaplig forskning*. Tryck: Elanders Gotab. Hämtad 2015-12-08, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Åberg, A., & Lenz Taguchi, L. (2005). *Lyssnandets pedagogik - etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber AB

9 Bilaga

9.1 Bilaga 1: Medgivandebrev till vårdnadshavare

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 2016-01-04.

Examensarbetets syfte är att undersöka barnens och pedagogernas uppfattningar om barns inflytande i förskolan. De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är: *vad/när anser barn att de får vara med och bestämma i förskolan? Vad/när anser pedagogerna att barn får bestämma i förskolan? Hur informerar pedagogerna barnen om deras rätt till inflytande?*

För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom intervjuer med barn och pedagoger i förskola. Vi kommer också att spela in ljud under intervjuerna för att underlätta vårt arbete. På er förskola kommer undersökningen att genomföras under **vecka 47**.

Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i den intervju och ljudinspelning som ingår i examensarbetet. Alla barn kommer att garanteras konfidentialitet. Den förskola 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 lämnar in till förskolan så att ansvarig förskollärare kan samla in svaret **senast 12 november**. 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 namn

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

Zandra NilssonRanta, 073-XXXXXXX & Sirilak Rattana, 076-XXXXXXX.

Handledare för undersökningen är Rauni Karlsson, e- mail: rauni.karlsson@ped.gu.se

Kursansvariga lärare: Nils Hammarén & Torgeir Alvestad (förskolläraryrket), e-mail: Nils.hammarén@gu.se; torgeir.alvestad@ped.gu.se

9.2 Bilaga 2: Medgivandebrev till pedagogerna

Anhållan om tillstånd för att 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 **2016-01-04**.

Examensarbetets syfte är att undersöka barnens och pedagogernas uppfattningar om barns inflytande i förskolan. De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är: *vad/när anser barn att de får vara med och bestämma i förskolan? Vad/när anser pedagogerna att barn får bestämma i förskolan? Hur informerar pedagogerna barnen om deras rätt till inflytande?*

För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom intervjuer med barn och pedagoger i förskola. Vi kommer också att spela in ljud under intervjuerna för att underlätta vårt arbete.

På er förskola kommer undersökningen att genomföras under **vecka 47**.

Vi vill med detta brev be er om tillåtelse att delta i den intervju och ljudinspelning som ingår i examensarbetet. Alla deltagare kommer att garanteras konfidentialitet. Den förskolan 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. Som deltagare har du en rättighet 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 skriver under detta brev och lämnar in till förskolan så att ansvarig förskollärare kan samla in svaret **senast 17 november**. Sätt således ett kryss i rutan nedan om ni ger ert tillstånd:

Jag har tagit del av ovanstående information och väljer att delta i undersökningen.

Datum

.....
underskrift

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

Zandra NilssonRanta, 073-XXXXXXX & Sirilak Rattana, 076-XXXXXXX.

Handledare för undersökningen är Rauni Karlsson, e- mail: rauni.karlsson@ped.gu.se

Kursansvariga lärare: Nils Hammarén & Torgeir Alvestad (förskolläraryrket),
e-mail: Nils.hammaren@gu.se; torgeir.alvestad@ped.gu.se

9.3 Bilaga 3: Intervjufrågor och följdfrågor

Till barnen: (Obs! Frågorna är inte ordagranna, utan omformuleras vid intervju med barnen.)

- Vad får ni lov att göra i olika miljöer till exempel köket, tamburen, ateljén och storrummet, ljusrummet?
- Vad får ni lov att göra i olika situationer till exempel samlingen, måltider och fria leken?

Följdfrågor till barn:

- Vad får ni inte göra här?
- Får ni göra allt här?
- När ni ska äta här, finns det bestämda platser?
- Finns det någonting ni inte får göra här ute?
- Vem är det som har bestämt vart de osynliga staketerna ska vara?
- Finns det någonting annat som ni får bestämma här på förskolan?
- Vem får bestämma då?
- Hur vet ni vem som får bestämma nästa gång?

Till pedagogerna:

- Vad/när anser ni att barn får vara med och bestämma i verksamheten?
- Vad möjliggör respektive hindrar barns inflytande i verksamheten?
- Hur informerar ni barnen om deras rätt till inflytande i verksamheten?