



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning  
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

# Demokrati i förskolan

— En kvalitativ studie om lärares medvetna arbete med barns inflytande och delaktighet

Helena Selimovic & Eva Ågren

LAU350

Handledare: Gudrun Wallner Bergö

Examinator: Pia Williams

Rapportnummer: VT06-2611-09

## ABSTRACT

<b>Arbetes titel</b>	Demokrati i förskolan. En studie om lärarnas medvetna arbete med barns inflytande och delaktighet.
<b>Arbetets art</b>	Examensarbete inom det allmänna utbildningsområdet för lärarprogrammet.
<b>Sidantal</b>	35
<b>Författare</b>	Helena Selimovic & Eva Ågren
<b>Handledare</b>	Gudrun Wallner Bergö
<b>Examinator</b>	Pia Williams
<b>Tidpunkt</b>	Vårterminen 2006
<b>Rapportnummer</b>	VT06-2611-09
<b>Syfte</b>	Att ta reda på hur lärare medvetet arbetar med att förankra begreppet demokrati i barngruppen.
<b>Frågeställningar</b>	Vad innebär begreppet demokrati för lärare? Hur arbetar lärarna med demokrati i sin barngrupp? Vad har detta för konsekvenser för verksamhet, barn och lärare?
<b>Metod</b>	Vi genomförde fyra stycken kvalitativa ostrukturerade intervjuer. Samtliga informanter är förskollärare. Analysen av intervjuerna utfördes utifrån hermeneutiskt synsätt. Svaren delades in utifrån syftets frågeställningar och kategoriserades därefter.
<b>Resultat</b>	Innebörden av demokratibegreppet förklarades av informanterna som respekt och rättvisa, delaktighet och inflytande samt gruppkänsla. Lärarna använde olika arbetssätt för att öka och synliggöra barnens delaktighet och inflytande över verksamheten. Barnen involverades bland annat i samlingar, inskolningar och beslutsprocesser och planering av aktiviteter. Pedagogisk dokumentation användes som ett arbetsverktyg i syfte att komma vidare med sitt arbete samt göra arbetet synligt för sig själva och barnen. Konsekvenserna för lärarna blev egen utveckling och för barnen blev det att strukturen och planeringen i verksamheten förändrades samt att de bland annat fick ökat inflytande över leken.
<b>Nyckelord</b>	Demokrati. Inflytande. Delaktighet. Förskola. Lärare.

# FÖRORD

Läroplan för förskolan (Utbildningsdepartementet 1998) betonar att förskolan vilar på demokratins grund. Verksamheten i förskolan skall därför utformas så att den stämmer överens med grundläggande demokratiska värderingar.

Under våra VFU- perioder inom lärarutbildningen har vi erfarit att lärarna arbetat mer eller mindre medvetet med att förankra demokratibegreppet i verksamheten i form av barns inflytande och delaktighet.

Vår studie bygger på att söka svar på vad begreppet demokrati innebär för lärare som medvetet arbetar med demokrati i barngruppen. Dessutom undersöker vi på vilka olika sätt dessa lärare arbetar med att förankra detta begrepp i den dagliga verksamheten, samt vilka konsekvenser detta arbete medför för verksamhet, barn och lärare.

Vi tog i arbetet ansvar för olika delar av litteraturen för att få en så bred bild som möjligt. Bearbetning och formning av materialet och texten skedde därefter i nära samarbete och samtliga beslut fattades i samråd.

Göteborg 2006-05-29

Helena Selimovic

Göteborg 2006-05-29

Eva Ågren

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1 INLEDNING</b> .....	1
1.2 Problemområde .....	3
<b>2 SYFTE</b> .....	4
<b>3 LITTERATURGENOMGÅNG</b> .....	5
3.1 Demokrati i förskolan .....	5
3.1.1 Styrdokumentet .....	5
3.1.2 Barnkonventionen .....	5
3.2 Lärares roll .....	6
3.3 Olika redskap i arbetet med demokrati i förskolan .....	8
3.3.1 Samtal och dialog som redskap .....	8
3.3.2 Värdegrundsarbete .....	9
3.3.3 Lärandemiljö .....	10
3.3.4 Barns samlärande och lek .....	11
3.3.5 Pedagogisk dokumentation och nätverk som redskap .....	12
<b>4 METOD</b> .....	14
4.1 Forskningsansats .....	14
4.2 Urval .....	14
4.3 Datainsamlingsmetoder .....	15
4.4 Procedur .....	16
4.5 Databearbetningsmetoder .....	16
4.6 Tillförlitlighet .....	17
4.7 Etikregler .....	18
<b>5 RESULTAT</b> .....	19
5.1 Hur lärarna förklarar demokratibegreppet .....	19
5.2 Att genomföra arbete med att förankra demokratibegreppet .....	20
5.2.1 Hur lärarna startar sitt arbete .....	20
5.2.2 Arbetssätt .....	21
5.3 Konsekvenser och påverkansfaktorer .....	24
5.4 Sammanfattning av resultatet .....	26
<b>6 DISKUSSION</b> .....	27
6.1 Genomförande av intervjuer .....	27
6.2 Lärares uppfattningar om demokrati .....	27
6.3 Lärares arbetssätt .....	28
6.4 Konsekvenser för verksamhet, barn och lärare .....	31
6.5 Faktorer som påverkar arbetet .....	31
6.6 Slutsats .....	32
6.7 Förslag till fortsatt forskning .....	33
<b>7 REFERENSER</b> .....	34

**FN- s Barnkonvention**  
**Q i förskolan**  
**Frågeguide**

**Bilaga 1**  
**Bilaga 2**  
**Bilaga 3**

# 1 INLEDNING

Förskolan är en institution där barnen vistas en större del av sin vakna tid. Denna miljö där många olika individer kontinuerligt möts innebär unika möjligheter till samspel, lärande och utbyte med varandra. Barnen involveras i kommunikativa sammanhang där de lär sig lyssna på varandra och uttrycka sig samt utveckla respekt för olika åsikter. Vardagliga situationer, lek, samlingar och matsituationer är tillfällen där demokratitanken kan synliggöras och förankras. I *Med demokrati som uppdrag* (Skolverket, 2000) står att förskolans och skolans två huvuduppdrag är att verka för lärande och demokratisk kompetens. Arbetet med dessa två komponenter är en parallell process i ständigt samspel. Det finns en traditionell uppdelning mellan kunskapsuppdraget och det demokratiska uppdraget på både lokal och nationell nivå, vilket komplicerar intentionen att värdegrunden skall genomsyra all verksamhet. Genom decentralisering har förskolans och skolans styre kommit på kommunalt plan där varje kommun sätter upp olika arbetsplan beroende på kommunens förutsättningar och behov (Abrahamsson, 1974). Skolverket (<http://www.skolverket.se/content/1/c4/08/48/demokrati.pdf>) skriver att det är kommunerna som har det yttersta ansvaret för att arbeta med värdegrunds- och demokratifrågor. Kommunernas uppgifter är att ”fördela resurser och organisera verksamheten så att eleverna når de nationella målen”. Det åligger sedan varje förskola, skola och fritidshem att välja ett arbetssätt som svarar upp mot detta. Skolverkets roll är bl.a. att aktivt medverka till att de nationella målen uppnås. Detta omfattar också demokratiuppdraget.

Genom demokrati som en medveten del av verksamheten läggs grunden för det livslånga lärandet. I Förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet 1998) framgår att lärarnas förhållningssätt påverkar barnens uppfattning om demokrati och värdegrund och därmed framstår lärarna som förebilder för barnen då det gäller ”barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle” (s.7). Arbetslaget skall: ”Se till att alla barn får möjlighet att efter ökande förmåga påverka verksamhetens innehåll och arbetssätt och delta i utvärderingen av verksamheten, förbereda barnen för delaktighet och ansvar...” (Utbildningsdepartementet 1998, s.15).

Dewey i Dysthe (2003) förklarar begreppet *learning by doing* som en relation mellan kunskap och handling. Detta kan till exempel innebära att barnen får uppleva deltagande och inflytande genom att lärarna med ett medvetet förhållningssätt förmedlar demokratibegreppet på barnens nivå. ”Att individen genom sociala handlingar kontinuerligt tillägnar sig sätt att lära: det lär sig att lära” (Dysthe 2003, s.134).

För lärarprofessionen är det viktigt med en medvetenhet kring det arbetssätt man har, t.ex. målsättning, resultat, dokumentation/utvärdering. En aspekt är att medvetandegöra hur man kan lyssna till och ta tillvara barnens åsikter för att möjliggöra deras deltagande i verksamheten. Alla som arbetar inom förskolan skall: ”Verka för att det enskilda barnet utvecklar förmåga och vilja att ta ansvar och utöva inflytande i förskolan och verka för att varje barns uppfattningar och åsikter respekteras” (Utbildningsdepartementet 1998, s.15). Sett utifrån det sociokulturella perspektivet påverkas barnets utveckling utifrån yttre villkor som erbjuder barnen möjligheter att delta i miljöer skapade utifrån barnens perspektiv (Dysthe 2003).

Denna C- uppsats skrivs inom den nya lärarutbildningen och behandlar lärares syn på begreppet demokrati samt deras olika arbets- och förhållningssätt när det gäller att förankra begreppet demokrati i den dagliga verksamheten på förskolan. De konsekvenser som detta arbete medför behandlas också. Valet av ämne grundar sig på vårt intresse att mer djupgående undersöka demokratiskt arbetssätt inom verksamheter som medvetet arbetar med detta begrepp i avsikt att ge barnen delaktighet och inflytande i verksamheten. Genom efterforskning på Internet och universitetsbibliotek har det visat sig att det inte finns så mycket forskning kring demokrati och barn i förskoleåldern. Doverborg & Pramling (1995) påtalar att svensk pedagogik, till skillnad från många andra länders, har uppsatta riktlinjer gällande verksamhetens mål att understödja barnens utveckling till demokratiska samhällsindivider. Alltså bör demokratiska principer ligga till grund för arbetet med barn från tidig ålder.

Demokrati är ett komplext begrepp och därför förklaras här ett antal olika betydelser samt den ursprungliga grundtanken med demokrati. *Dictionary of the Social Sciences* (<http://oxfordreference.com.ezproxy.ub.gu.se/views/ENTRY.html?entry=t104.e>) definierar demokrati som styre av folket. I *Bra böckers lexikon* står det att demokrati härstammar från grekiska demos: folk, och kratein.: härska. Demokrati betyder folkstyrelse, dvs. att den yttersta makten tillhör samtliga medborgare i förening. Grundtanken i demokratin är att alla människor skall ha lika stort inflytande över gemensamma beslut (Bokförlaget Bra Böcker 1974). Doverborg och Pramling (1995) citerar *Ny svensk ordbok* (1919) som definierar ordet *demokratisk* som ”folkvänlig samsträvan för jämlikhet, dvs. något som är möjligt för alla” (s. 51).

Förskolan kan ses som ett litet samhälle där en mångfald av individer finns representerade. Enligt Skolverket (2001) har förskolor och skolor unika möjligheter till interaktion mellan vuxna och barn inom det demokratiska uppdraget. Det talas om ”demokratisk kompetens” (s. 12) som innebär att i samspel med andra såväl vuxna som barn utvecklas förmåga att handla utefter demokratisk förståelse och kunskap. Det centrala i demokratisk kompetens är förståelse för andra människors olika åsikter och att kunna respektera dessa skillnader. Detta gör att barn och elever utvecklar en förmåga att behärska dagens föränderliga samhälle och utvecklar insikt i möjligheter att påverka egna livsvillkor samt samhället i stort. ”Skolan måste arbeta för att ge barn och unga förutsättningar i form av kunskaper och förmågor så att de utifrån egna behov och önskemål kan utforma sina liv tillsammans med andra i samhället” (Skolverket 2001, s.11).

Dagens föränderliga samhälle kräver också mer flexibilitet hos lärare att på olika sätt ta reda på vilken kunskap barnen behöver för att kunna leva, delta i och forma framtidens samhälle. Mikael Alexandersson, (föreläsning 2006-03-14), nämner Deweys bok *Democracy and education* och lyfter bl.a. fram Platons frågeställningar: Vad är det goda samhället och hur skapas det goda samhället? Det är, menar Alexandersson, viktigt att barn och ungdomar får utveckla förmågan att förstå olika företeelser och handla i en komplex vardagsvärld och i en framtid som vi vet väldigt lite om. Därför är, den stora frågan när det gäller skolutveckling: Vad är den viktigaste kunskapen? Vad är viktigt för barnen att veta/vad behöver de ha med sig?

## 1.2 Problemområde

Enligt Läroplan för förskolan (Utbildningsdepartementet 1998) skall demokratiska principer genomsyra den kontext barnen befinner sig i. Genomsyras verksamheten i förskolan av medvetenhet kring demokratitanken? Lyssnar lärarna verkligen på det som barn uttrycker? Barnen skall få utrymme att uttrycka sig, ta ansvar och så vidare. Möjliggör lärarna detta för barnen? Möjlighet att påverka sin egen situation skapar lust och vilja att delta i verksamheten.

## 2 SYFTE

Syftet är att undersöka hur ett antal lärare medvetet arbetar med att synliggöra och förankra begreppet demokrati i barngruppen.

För att uppnå syftet har vi ställt följande frågor:

Vad innebär begreppet demokrati för dessa lärare?

Hur uttrycker lärarna att de arbetar med demokrati i sin barngrupp?

Vad har detta för konsekvenser för verksamhet, barn och lärare?



## 3 LITTERATURGENOMGÅNG

I första delen presenteras demokratibegreppet i anknytning till förskola och skola. Därefter motiveras varför det är viktigt med att arbeta med demokrati i förskolan och skolan. Sedan lyfts fram några olika arbetssätt och lärandeteorier som man kan använda i arbetet med demokrati. Vi har fokus på sociokulturellt perspektiv, utvecklingspedagogik samt pedagogisk dokumentation som ett arbetsredskap.

### 3.1 Demokrati i förskolan

Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet 1998) pekar tydligt på vikten av att arbeta med demokrati i förskolan. Barns rättigheter kopplat till demokrati finns beskrivet i två av artiklarna i FN- s Barnkonvention. Dewey (1997) beskriver sin syn på vad demokrati innebär.

#### 3.1.1 Styrdokumentet

Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998) bygger på skollagen. I denna läroplan står det utförligt beskrivet om demokratiska centrala begrepp som värdegrund, sociala och kommunikativa förmågor samt empati. Läroplanen definierar detta på följande sätt: ”Förskolan vilar på demokratins grund. Därför skall dess verksamhet utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar” (s.7).

Vidare framhålls riktlinjer för personalen som arbetar i förskolan samt för arbetslaget som bör se till att dessa följs:

Alla som arbetar i förskolan skall:

”Visa respekt för individen och medverka till att det skapas ett demokratiskt klimat i förskolan, där samhörighet och ansvar kan utvecklas och där barnen får möjlighet att visa solidaritet och stimulera barns samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra” (s.11).

Arbetslaget skall:

”Ansvara för att varje barn får sina behov respekterade och tillgodosedda och får uppleva sitt eget värde, ansvara för att förskolan tillämpar ett demokratiskt arbetssätt där barnen aktivt deltar, lyfta fram och problematisera etiska dilemman och livsfrågor, göra barnen uppmärksamma på att människor kan ha olika attityder och värderingar som styr deras synpunkter och handlande, ansvara för att det utvecklas normer för arbetet och samvaron i den egna barngruppen...” (s.12).

#### 3.1.2 Barnkonventionen

20 november, 1989 antog FN- s generalförsamling konventionen om barns rättigheter. År 1990 var Sverige en av de första länderna som ratificerade, det vill säga undertecknade, barnkonventionen. Barnkonventionen innebär tilldelade rättigheter för det enskilda barnet i varje land och i varje samhälle och att alla som arbetar med barn bör tillämpa dessa rättigheter. Barnkonventionen innefattar 54 artiklar varav 41 är ”sakartiklar” (<http://www.rb.se/sv/Barnkonventionen/LangaVersionen/>). Samtliga artiklar är betydelsefulla

och vi har valt ut artiklar 12 och 13 (se bilaga 1) som vi anser som mest relevanta för vår undersökning.

Artikel 12 behandlar rätten till åsiktsfrihet och rätten till att bli hörd. Varje barn skall ha möjlighet och rätt till att uttrycka sig samt utöva rätten till att bli sedd och hörd. Det innebär att barns inflytande och delaktighet skall fokusera på deltagande i olika samhällsformer. Enligt Skolverket (1998) är staten skyldig till att involvera barnen i olika beslutsprocesser vilket är en utmaning för alla länder som tillkännagivit barnkonventionen. Artikel 12 innebär även att vuxnas attityder mot barn måste förändras. Det händer alldeles för ofta att barn förbises och deras problem glöms bort. Det kompetenta barnet bör träda fram i vuxnas ögon (Skolverket 1998). Barns inflytande används, av vuxna, som ett sätt att undvika ansvar och låta barnen bestämma. Det bör skapas lämpliga miljöer och dialoger som kontinuerligt behandlar barns och ungas inflytande i ett samspel mellan barn och vuxna. I en undersökning utförd av Skolverket gällande barns och ungas inflytande har det framkommit att inflytandet har formulerats utan att få en konkret och tydlig betydelse. Artikel 13 behandlar rätten till yttrande- och informations frihet. Barnet har rätt till att uttrycka sig och sprida information på det sätt som tilltalar barnet (<http://www.rb.se/sv/Barnkonventionen/LangaVersionen/>).

Dewey (1997) beskriver två egenskaper som han anser karaktäriserar det demokratiska samhället. Den första innebär ett mera fritt samspel mellan olika sociala grupper. Dessutom leder det varierade umgänget till att sociala förhållanden förändras och att människorna kontinuerligt måste anpassa sig. Den andra egenskapen är att människorna får möjlighet att få av och ta från andra. Detta leder till ett stort antal gemensamma värden samt en stor mängd gemensamma erfarenheter och åtaganden som innebär en varierad flora av gemensamma intressen samtidigt som dessa allmänna intressen betyder mycket för den sociala kontrollen. Han menar att, eftersom det demokratiska samhället utdömer principen om en auktoritet som är hämtad utifrån, måste man finna en annan väg; nämligen i frivilligt engagemang och intresse. Demokrati är enligt Dewey mycket mer än en styrelseform, ”den är i första hand en form av liv i förening med andra, av gemensam, delad erfarenhet” (Dewey, 1997, s.127).

Doverborg & Pramling (1995) anser att det är viktigt att barnen får möjlighet att ”utveckla förmågor och färdigheter som behövs i ett demokratiskt samhälle” (s.51). En bra utgångspunkt, då det gäller att arbeta med barns utveckling i riktning mot att bli demokratiska individer, är då FN:s barnkonvention.

Enligt Doverborg & Pramling (1995) skall demokrati för förskolebarn handla om att göra de demokratiska värderingarna till en del av det vardagliga erfandet, samt om att synliggöra olika aspekter av demokrati så att det blir möjligt för barnen att reflektera över dessa. De skall få vara delaktiga i sin egen vardag och ta del av frågor som rör deras liv. Det handlar inte om att de skall behöva fatta beslut som de inte kan se konsekvenserna av. Enligt författarna så är en av demokratins grundpelare att man kan se möjligheter till utveckling i olikheter. På vägen dit handlar det om att få känna sig respekterad och att respektera andra. För att barnen skall kunna uppfatta sin omvärld i relation till begreppet demokrati så krävs att barnen lär sig ”se och uppfatta mångfalden i tillvaron” (s.52).

### **3.2 Lärarens roll**

Skolverkets faktablad (<http://www.skolverket.se/content/1/c4/08/48/demokrati.pdf>) uttrycker att skolans och förskolans demokratiska uppdrag består av olika delar. Den första delen

handlar om att barnens/elevernas *kunskap* kring värdegrund och demokrati skall utvecklas. Andra delen medför att man i skola och förskola skall *arbeta i demokratiska former*, där både barn/elever och personal har ett faktiskt inflytande över samt delaktighet i lärandemiljö och skolarbete. Inflytandet kan vara av formell såväl som av informell art, dvs. påverkan genom olika råd eller genom att delta i diskussioner kring innehåll och arbetssätt i undervisningen. Den tredje delen handlar om att vi i förskola och skola skall medverka till att *fostra barn och elever till demokratiska samhällsmedborgare*, som i framtiden kan leva och vara verksamma i ett demokratiskt samhälle. Skolverket menar att genom att man arbetar med dessa olika delar i det demokratiska uppdraget medverkar till att barn, unga och vuxna utvecklar demokratisk kompetens.

En aspekt som, enligt Doverborg och Pramling (1995), är viktig när man arbetar med att förankra demokratibegreppet i förskolan är att barnen får möjlighet att utveckla sin empati. För att barnen skall kunna utveckla ett demokratiskt förhållningssätt gäller det att hjälpa dem att kunna uppfatta att det ”finns olika perspektiv på saker och ting” (s. 53). Författarna lyfter fram tre olika områden som man målmedvetet kan arbeta med: Till att börja med gäller det att få barnen att ”iaktta olika perspektiv”, därefter att ”förstå olika perspektiv” och till sist att kunna ”se från någon annans perspektiv” (s. 53). I vardagen finns många tillfällen till problematisering kring de demokratiska värdena, t ex att fråga barnen vem det är som bestämmer på förskolan och om barnen tycker att det finns något som de bestämmer över. På detta sätt kan man synliggöra dessa värden.

Skolverket (2000) lyfter fram förskolan och skolan som unika institutioner där barn och ungdomar oavsett bakgrund har möjlighet att vara tillsammans. Detta i sin tur leder till stora möjligheter – och skyldigheter - i att arbeta med barnens och ungdomarnas demokratiska kompetens. Alla vuxna inom förskola och skola ansvarar för den ständigt pågående process som arbetet med värdegrunden innebär. Det innebär ett helhetstänkande om hur verksamheterna fungerar och arbetar samt om hur barn och ungdomar involveras i detta. Detta är demokratisk fostran i praktiken.

Enligt Doverborg & Pramling (1995) ska lärare i förskolan skapa möjligheter för mångfald och variation att bli synlig i förhållande till värden och regler för att alla ska trivas på förskolan. Förskolor och skolor (Skolverket 2000) som social mötesplats är viktiga för barn och unga. Hur de trivs hänger intimt ihop med hur de upplever sitt inflytande. Förekomsten av kränkande behandling, såsom mobbning, påverkas av det sociala klimatet. Bristar i detta, t.ex. anonymitet och brist på inflytande, ökar risken för att kränkande handlingar skall äga rum.

För att skapa ett klimat präglad av goda relationer, trygghet samt möjligheter för möten och samtal krävs att personal och ledning i samverkan kan skapa en idé och en vision om hur man kan utveckla verksamheten. Dessutom krävs att man funderar över hur barnen, ungdomarna och föräldrarna kan involveras så att de tillsammans med lärarna får möjlighet att arbeta för att skapa en god miljö. Betydelsefulla relationer är en viktig grund för att man skall kunna skapa dialog mellan barn, ungdomar och vuxna. I arbetet med de yngre barnen är detta oftast lättare att åstadkomma då lärarens roll som fostrare här ses som mera uttalad än högre upp i åldrarna (Skolverket 2000).

Johansson (2001) säger att det i socialisationsteorier hävdas att de kulturella och sociala miljöer och sammanhang där barnen indirekt eller direkt deltar är inflytelserika för utvecklingen av barnens etik. Barn antas förvärva beteenden, normer och värden i sin kultur dels genom att imitera, dels genom förstärkning och identifikation. Johansson nämner

Shweder, Mahapatra och Miller (1987), alla forskare, som några av företrädarna för denna tradition. De menar, enligt Johansson, att det är i den sociala kommunikativa processen som barn lär moral. Kulturerna tillhandahåller barnen en praktisk moral. Genom olika rutiner i olika sociala sammanhang och i familjen överför och tolkar föräldrar och andra personer moraliska normer och budskap till barnet. Budskapen tolkas och återskapas igen av barnet. Detta lägger grunden för de försök barnet senare gör att medvetet återskapa sin egen moral, enligt dessa forskare. ”Även om barnet tolkar handlingar, budskap och rutiner, så är dessa redan kulturellt värderade av andra *för* barnet och bygger på kulturella föreställningar om moral och sociala sätt att vara” (Johansson 2001, s.171). Lärarens fostranderoll innebär att vara förebild för barn och ungdomar och hans eller hennes agerande bidrar till deras förståelse av begrepp som respekt, tolerans och demokrati. Många lärare betonar att om man agerar inkonsekvent gentemot ungdomar och barn leder detta till normlöshet, ottydlighet och bråk (Skolverket 2000).

### 3.3 Olika redskap i arbetet med demokrati i förskolan

Här har vi tagit del av olika litteratur som beskriver olika sätt att se på demokrati i ett pedagogiskt sammanhang samt konkreta verktyg som kan användas i arbete med demokrati.

#### 3.3.1 Samtal och dialog som redskap

Skolverket (2000) lyfter fram den modernare demokratiforskningen där man ser s.k. deliberativa samtal som demokratins bärande element. Deliberativ kommer från latinets *deliberare*: väga skälen el. utvägarna för eller emot, överväga, rådslå, överlägga (s.15). Denna syn på demokrati sätter alltså kommunikationen och samtalet i centrum. Deliberativa samtal och dialoger innebär att deltagarna får möjlighet att uttrycka och överväga såväl egna som andras synpunkter och åsikter. Sådana samtal är ett viktigt led i arbetet med att stödja och utveckla barns och ungdomars demokratiska kompetens samtidigt som de överensstämmer med styrdokumentens målformuleringar kring ett demokratiskt arbetssätt i förskola och skola. Demokrati i den praktiska verkligheten innebär också att sätta gränser och att ta hänsyn. Det innebär inte automatiskt att alla åsikter eller uttryck skall tolereras.

I olika undersökningar har framkommit (Skolverket 2000) att då man i förskolor och skolor skapat fler möjligheter och utrymme för möten och samtal, har man också kunnat nå framgångar med värdegrundsarbetet. För att barnen skall kunna utveckla sin reflekterande förmåga kring värdegrundsfrågor krävs en atmosfär där det är möjligt att uttrycka känslor och tankar. Reflektion och kontinuerliga samtal är värdefulla redskap som leder till att både känsla och kunskap grundläggs. Då man i verksamheten skapar utrymme för samtal, svarar man upp mot styrdokumentens mål att verksamheten skall bedrivas i demokratiska former. Det är i möten med andra barn och vuxna som barn och unga utvecklar sitt etiska förhållningssätt.

Dysthe (2003) tar i sin bok *Dialog, samspel och lärande* upp det sociokulturella perspektivet vad gäller lärande. Hon menar att de centrala elementen i detta angreppssätt är att:

Lärande har med relationer att göra; lärande sker genom deltagande och genom deltagarnas samspel; språk och kommunikation är grundläggande element i läroprocesserna; balansen mellan det individuella och det sociala är en avgörande aspekt på varje läromiljö; lärande är mycket mer än det som sker i elevens huvud och har att göra med omgivningen i vid mening (s.31).

Hon menar vidare att, enligt sociokulturellt perspektiv, språket och kommunikationen fungerar som en förbindelse mellan de individuella mentala processerna och de sociala läroaktiviteterna. Samspel mellan människor består av tre aspekter: en handlingsinriktad, en verbal och en relationell. Det sociokulturella perspektivet lägger stor vikt vid att "kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext" (s. 41). Interaktion och samarbete ses alltså som helt avgörande för att ett lärande skall kunna ske.

Inlärningsteoretikerna Vygotskij, Mead och Dewey är alla, enligt Dysthe (2003), av den grundläggande uppfattningen att utgångspunkten när det gäller lärande är den gemenskap eller grupp som varje individ är en del av. För många inlärningsteoretiker inom det sociokulturella perspektivet har den ryske kultur-, språk- och litteraturteoretikern Mikhail Bahktin varit inspirationskälla. Bahktin har bl.a. definierat begreppet *dialog*, som är en viktig del i sociokulturellt perspektiv. Han menar, enligt Dysthe, att dialogen innebär en vilja att leva med motsättningar och ett uttryckande av motsättningar. Grunden i dialogen, menar han, är respekt för den andres ord, en vilja att både lyssna och förstå den andras premisser samt att som tankeredskap använda den andras ord, samtidigt som man behåller respekten för sina egna ord.

Doverborg & Pramling (1995) menar att även om de tror att förhållningssättet bland vuxna i förskolan präglas av ett demokratiskt förhållningssätt, så krävs det mer än så om man vill utveckla barnens förståelse för demokrati. För läraren gäller det att synliggöra barnens olika sätt att tänka samt att problematisera. Intervjuer är enligt Skolverket (2000) viktiga för att ta reda på barnens önsknings, behov och tankar.

Lärare behöver utrymme för att kunna föra samtal kring frågor gällande relationer, värdegrund och om förskolans och skolans roll. Enighet kring olika frågeställningar är nödvändigt om arbetet skall bli framgångsrikt. För att goda relationer och ett samtalsvänligt klimat skall kunna utvecklas måste det finnas ett tydligt och synligt ledarskap som lyckats entusiasmera och samla alla medarbetare. Det bör också finnas en vision för verksamheten som alla medarbetarna gemensamt slutit upp kring. Skolverket menar att det ofta saknas ett medvetet, synligt och tydligt ledarskap inom förskola och skola (Skolverket 2000).

### 3.3.2 Värdegrundsarbete

Enligt Skolverket (2000) är det viktigt att värdegrunden genomsyrar hela verksamheten i förskola och skola. Arbetet med denna är en process som ständigt pågår och innefattar alla sammanhang i skola och förskola. Värdegrunden handlar om relationer människor sinsemellan och om hur vi – barn, unga och vuxna - beter oss mot varandra. Skolverkets faktablad (<http://www.skolverket.se/content/1/c4/08/48/demokrati.pdf>) tar upp några olika faktorer som är viktiga för värdegrundsarbetet, s.k. framgångsfaktorer. Man menar bl.a. att det är viktigt att sätta av tid för samtal samt att relationernas betydelse uppmärksammas på samtliga nivåer; mellan barn och vuxna, barnen sinsemellan och mellan de vuxna. Det är dessutom viktigt att klara mål finns på samtliga nivåer som utvärderas. Organisationsstrukturen är något som betyder mycket då värdegrunden är förbunden med resurser och organisation. En tydlig och synlig ledning är av stor betydelse.

Vidare framhåller Skolverket (2000) att arbetet med värdegrunden ofta har en tendens att utgå från vuxenperspektivet. Då är det lätt att barnen tappar motivation och engagemang och även viljan till diskussion. För att barn och unga skall känna att de vuxna tar dem på allvar och

respekterar dem krävs att man stärker barn- och ungdomsperspektivet. Först då kan deras egna frågeställningar, erfarenheter och kunskaper tas tillvara. Barngruppen och skolklassen är en föränderlig miljö så tillvida att det ständigt börjar nya barn och elever och nya grupper sätts igång. Detta påverkar också de vuxna. Därför är det viktigt att arbeta långsiktigt och kontinuerligt med dessa frågor, t.ex. att genom att stärka värdegrunden motarbeta kränkande behandling.

Johansson (2001) säger att konflikter kan, även då barnen är riktigt små och inte har full tillgång till sitt språk, bli en viktig källa för barnens etiska upptäckter. Detta genom att läraren hjälper barnen med problematisering av de olika etiska värden som de möter. Viktigt är att stödja barnen så att de kan beskriva sina perspektiv. Då kan en etisk konflikt bli till ett problem som barnen kan fundera över och hjälpa till att lösa. Det viktigaste är just att barnen börjar fundera, inte alltid svaren.

En nationell konferens om värdegrunden *Samtal om förskolors och skolors demokratiska uppdrag* arrangerades av Skolverket den 25 april 2001, för andra året i rad. Syftet med konferenser var att utveckla nya modeller och perspektiv på förskolors och skolors arbete med demokrati. Skolverkets dåvarande generaldirektör Mats Ekholm talade om ”demokrativätska” som består av olika ingredienser (Skolverket 2001):

Tala med varandra, håll koll på vad som händer, var lite lagom oense, minns vår historia, kom ihåg nuet och se framtiden an, avsäg dig inte makten, tänk nytt, tänk om, tro på mångfalden, bygg broar, och framförallt- håll ut. Länge! (s. 3).

Värdegrundsfrågor befinner sig ständigt i nya utmaningar. KG Hammar (Skolverket 1999), ärkebiskop i Svenska kyrkan, framhåller att demokratin ständigt måste erövrats på nytt genom samtal och dialog, tydas och fördjupas. Mångfalden i samhället ökar och samhällsmedlemmarnas utgångspunkter för värderingar varierar alltmer. Den ökade hastigheten i vår livsföring kan ofta hindra oss från att komma i kontakt med våra djupast liggande värderingar. Dessa är emellertid nödvändiga att lyfta upp för att vi skall kunna skapa en gemensam värdegrund i samhället. Olikheter på ytan kan medföra en risk att vi bedömer varandra som främmande och olika. ”Tidskrävande empatiskt lyssnande är en nödvändig förutsättning för framväxten av ett pluralistiskt samhälles gemensamma värdegrund (Skolverket, 1999, s. 41)”. För att skapa en gemensam värdegrund i samhället, och för att denna skall få ett verkligt stöd hos de enskilda medborgarna, krävs att människor med diametralt skilda värderingar och livsåskådning skall kunna enas om den. Detta kräver att det skapas utrymme för dialog både i skolan och i det offentliga samtalet.

### 3.3.3 Lärandedmiljö

Sommer (1997) talar om det ”kompetenta barnet” som innebär att barnet ses som aktör och kulturskapare i interaktion med omvärlden. Olika aktörer och betingelser påverkar barnet och dess barndom. Sommer menar att samhällets normer och regler påverkar aktörer såsom föräldrar som i sin tur i interaktion med samhället och barn skapar miljöer som barnen involveras i. Det resulterar i att ”aktören barn skapar sig själv som social person” (s.74). ”När allt kommer omkring, är aktören medskapare av sig själv som social person, och barnet bidrar därmed på ett avgörande sätt till sin egen utveckling” (s.75). Författaren påpekar också att barnet ingår i en redan organiserad värld och har begränsade möjligheter att påverka och förändra sin situation. ”Barnets deltagande i en organiserad och tillrättalagd social interaktion

baseras dessutom ofta på rutiner och sedvanor, som barnet själv inte har varit med om att förhandla fram” (s.75).

Hundeide i Dysthe (2003) talar om begreppet ”det intersubjektiva rummet” som handlar om relationerna barn- lärare sinsemellan, alltså den underförstådda ordningen beträffande sociala normer, rutiner och regler i den pedagogiska verksamheten. Den miljö som lärare tillsammans med barnen skapar utgör en viktig roll i hur tillåtande och utvecklande verksamheten är, vilket antingen främjar eller hämmar lärandet. Enligt Dysthe (2003) är förskolan en institution som inkluderar barnen i ett komplext system. Lärarna bör därmed skapa lärandemiljöer vilka erbjuder utrymme för lärande och utveckling. Hon påpekar betydelsen av kommunikationsutbyte inom sociala och kulturella sammanhang som en grund för de kulturella normer och värderingar i samhället som barnen kommer att bära med sig in i vuxenlivet.

En förutsättning för skapandet av kunskap är att läraren målmedvetet iakttar och tar del av hur barnen ser på saker och ting och vad de ser. Detta för att neutralisera förgivettagna åsikter hos lärare. Enligt Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2003) nås detta genom kontinuerliga barnintervjuer, observationer samt dokumentation och utvärdering. Detta förhållningssätt är en utgångspunkt för att uppnå en samspelande miljö som särskilt lägger betoningen på samspel lärare elev emellan, enligt Johansson (2003). En tillåtande atmosfär, som Johansson beskriver, visar på lärares tilltro till barnen, där man låter barnen delta och ha inflytande över verksamheten. Läraren ser det kompetenta barnet som skapar sin egen mening och låter barnet erhålla makten över sin egen kunskap. Det som kan vara problematiskt, enligt Johansson, är lärarnas rädsla för att förlora kontrollen och att det skall resultera i låtgåpedagogik. Andra begränsningarna kan t.ex. vara stora barngrupper. Johansson menar att lärarnas uppfattning och känsla beträffande barns inflytande uttrycks i befintliga läromiljöer.

En aspekt, som enligt Åberg (2005) utgör stor betydelse för barnens lust och vilja att lära i samspel med varandra är den fysiska miljön. Miljöns utformning bör ske utifrån barnens villkor och förutsättningar. Hon framhåller att förskolan vilar på en demokratisk grund vilket innebär ständigt lyssnande och samtalande med barnen. Lärare bör använda sig av observationer för att ta reda på vilket material som används av barnen och vilket som inte används, för att utifrån detta stoff tillsammans med barnen utforma en tilltalande miljö för lärande och utveckling. Skapandet av en dialog med barnen tillför ännu fler svar och synvinklar på vad och hur barnen tycker och tänker om miljön på förskolan. I utformning av miljön är barnens tankar en viktig utgångspunkt som gör att barnen blir delaktiga. På det sättet får de inflytande över den verksamheten de befinner sig i. Förskolan är till för barnen och eftersom de har mycket att säga om sin egen miljö på förskolan bör den vara utformad efter deras behov.

### **3.3.4 Barns samlärande och lek**

Lärandet är situerat och kontextuellt baserat. Med detta menar Carlgren (1999) att lärandet sker individer emellan inom sociala sammanhang där situationen blir en del av lärandet. Verksamheten i förskolan är en del av lärandet. Det differentierade förhållningssättet dominerar och ger förutsättningar till varierande arbetssätt vilket skapar olika former av lärande.

Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson (2000) framhåller vikten av barnens samlärande inom barngruppen. De menar att barn lär av varandra och att det inte finns mer eller mindre kunniga barn utan barn med olika erfarenheter. Barnen växlar i sina roller mellan att vara lärare och elev beroende på situation, kunskaper och erfarenheter. Genom barnens samarbete växer motivationen att prova på något nytt fram. I samband med detta utvecklas lust och vilja att lära samt kreativitet och skapande. Författarna betonar också samlärandets möjligheter inom ett demokratiskt samhälle i framtiden, där införskaffade kunskaper används i syfte att utveckla och förbättra samhället och världen, varför demokratiskt tänkande bör tillämpas inom förskola och skola.

Vidare framhålls kritiskt tänkande som ett ofrånkomligt krav på kunskap i dagens IT samhälle. Kritiskt tänkande kan bara utvecklas i interaktion med andra. Ett utvecklingspedagogiskt perspektiv möjliggör dessa möten i barngruppen där barnen interagerar tillsammans och med lärare samt gemensamt upptäcker och söker kunskap. Perspektivet lägger fokus på lärare vars ansvar är att skapa meningsfulla och utvecklande möten och möjliggöra barnens uttryckssätt (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2000).

Pramling Samuelsson & Asplund Karlsson (2003) framhåller att leken är ett viktigt inslag i utbyte av olika kunskaper och erfarenheter. Enligt Vygotskij (1995) genomlever barnen i leken verkliga händelser och i en kombination med egna intressen uppkommer nya kreativa tankar och en ny verklighet. I leken samarbetar barnen och sysslar med olika problemlösningar vilket gör att de kommer in på nya områden där nya svar och kunskaper uppstår. Någonstans mellan barnens erfarenheter och införskaffade kunskaper skapas den proximala utvecklingszonen där ny kunskap tar form (Vygotskij 1995).

### **3.3.5 Pedagogisk dokumentation och nätverk som redskap**

Åberg (2005) påpekar också att pedagogisk dokumentation är betydelsefull i arbetet med teman etik och demokrati. Pedagogisk dokumentation används i syfte att vinna en ny förståelse för barns uttryckssätt och sätt att vara, med lärande i fokus. Ett exempel är Reggio Emilia där man använder pedagogisk dokumentation som arbetsverktyg inom kompetensutveckling, fortbildning, föräldrasamarbete och utvärdering. Reggio Emilias pedagogik är ingen modell eller metod utan innebär ett synsätt och förhållningssätt som utgår ifrån barnet som individ och dess förutsättningar. Barnen ses som kompetenta individer i ständigt sökande efter kunskap. Den kunskap som förmedlas har utgångspunkt i barnens behov, åsikter, tankar samt i allt barn ger uttryck för (Taguchi 2002).

I pedagogisk dokumentation skall samtliga i förskolan involveras. Fokus ligger på barnen och vidare till alla lärare, föräldrar och till annan personal i förskolan. Taguchi (2002) definierar pedagogisk dokumentation på följande sätt: "Pedagogisk dokumentation är ett kollektivt arbetsverktyg som bygger på ett gemensamt reflektionsarbete" (s.15). Dokumentationen är även till fördel för varje pedagog då dennes arbetssätt och resultat synliggörs också i samband med barnens aktiva deltagande.

Johansson (2003) förklarar pedagogisk dokumentation i termer som självreflektion och utvärdering. Läraren själv ser sitt arbete med nya ögon samt förtydligar sitt eget förhållningssätt vilket skapar bättre förståelse för handlandet vid olika moment. Emellertid påpekar Johansson att lärarnas verklighet präglas av olika hinder. Hindren förklaras bl.a. som



stora barngrupper. Detta är något som står utanför lärarnas möjligheter att påverka i det pedagogiska arbetet.

Enligt Rönnerman (1998) är dagboksskrivande ett bra sätt att dokumentera och närma sig sitt eget vanetänkande och handlande. Att studera sin egen situation genom att beskriva den i dagbok är ett enkelt och lättillgängligt verktyg. Tolkningar och reflektioner kan lyftas fram och en förändringsprocess påbörjas. Dagboksskrivandet är en privat angelägenhet samtidigt som det är ett viktigt underlag för diskussion i arbetsgruppen. Diskussionsgrupper med dagboksanteckningar som grund främjar reflekterandet över den egna praktiken och kan vara en hjälp till att se vardagen i nytt perspektiv.

Det pedagogiska arbetet och pedagogisk dokumentation i ett demokratiskt sammanhang kräver att lärarna skall skapa dialoger bland samtliga deltagare i förskolan. Hos den enskilda pedagogen är det viktigt med ett självreflekterande förhållningssätt med dokumentationen i fokus (Rönnerman 1998).

Enligt Åberg (2005) har nätverket en stor betydelse för den enskilda och gruppens utveckling. Nätverket innebär kontakt med olika förskolor i egna staden eller i hela landet men också möjligt som ett internationellt nätverk. Att skapa ett nätverk där man låter många röster höras i ett betydelsefullt sammanhang gör att nya idéer och tankar väcks. Man utvecklar sig själv som lärare genom att kombinera andras synvinklar med sina egna och utveckla nya modeller och tankesätt.

Åberg (2005) framhåller vikten av ett bra samarbete med avsikt att utforma en bra pedagogisk miljö. Dokumentationen sker både enskilt och i grupp. Barnen involveras också genom intervjuer och deras svar sätts upp på väggen för att synliggöra barnens röster framförallt för barnen, pedagogerna och föräldrarna. Lärarnas lyssnande till barnen lägger grunden till demokratiska principer och skapar miljöer där barnen gör sig hörda samt erhåller förståelse för den värld de kommer att leva i. För att möjliggöra detta krävs det av lärarna att våga utmana barnens tankar, vara på barnens nivå och försöka förstå och se utifrån barnens perspektiv men också låta barnen överta makten över sitt eget kunskapsskapande. Åberg menar att på detta sätt uppfylls läroplanens målsättningar med särskild tonvikt på barnens inflytande och delaktighet samt likheter och olikheter.

## 4 METOD

I metodavsnittet redogörs vilken forskningsmetod har tillämpats, på vilket sätt urval av intervjupersoner samt datainsamlingsmetoder skedde. Vidare beskrivs hermeneutiskt synsätt som användes för att analysera och tolka resultatet, detta under rubrik databearbetningsmetoder. Undersökningens reliabilitet och validitet diskuteras och problematiseras under tillförlitlighet som rubrik. Sedan beskrivs etiska regler som gäller vid vetenskaplig forskning samt hur vi har gått tillväga för att följa dessa.

### 4.1 Forskningsansats

Patel & Davidson (1994) menar att: ”Syftet med kvalitativa undersökningen är att skaffa en annan och djupare kunskap än den fragmentiserade kunskap som ofta erhålls när vi använder kvantitativa metoder” (s. 99). Den kvalitativa ansatsen innebär, enligt Stukát (2005), tolkning och bearbetning av det resultat som framkommer. Denna typ av undersökning syftar till att försöka förstå och analysera helheter och präglas många gånger av den person som genomför arbetet (Patel & Davidson 1994).

Vår undersökning bygger på kvalitativ analys som, enligt Stukát (2005), ursprungligen kommer från humanistisk vetenskap med fenomenologi och hermeneutik som grund. Detta innebär att vår forskningsansats är inspirerad av hermeneutik som innebär tolkningslära och används för att förstå meningsfulla fenomen. Gilje & Grimen (2003) förklarar hermeneutiken på följande sätt:

”En stor del av det som de försöker förklara är dessutom meningsfulla fenomen, exempelvis beteendemönster, normer, regler, värderingar, förväntningsmönster (exempelvis sociala rollmönster) osv. Tolkningar och förståelse av meningar ligger därför i botten på dessa discipliner.” (s.178).

### 4.2 Urval

Vi har aktivt sökt efter lärare som medvetet har arbetat med demokrati i förskolan. På Internet fann vi ett antal projektrapporter (fempoängs uppsatser) inom Q –projektet (se bilaga 2) som behandlade ämnet. Genom kontakt med Karin Rönnerman, filosofie doktor i pedagogik vid Institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet, fick vi tillgång till tjugotalet rapporter inom projektet och kunde där göra ett urval på fyra stycken. Bortfallet blev ganska stort beroende på att de flesta rapporterna behandlade andra ämnena än demokrati. Även bland de rapporter som behandlade områdena demokrati, inflytande eller delaktighet valdes ett fåtal bort på grund av att de främst fokuserade på lärarens egen process och inte på helheten lärare- barn- verksamhet. Vi valde de rapporter där lärarna tydligt uttryckt att de hade arbetat med att förankra demokratibegreppet i verksamheten på olika sätt. Dessa rapporters författare valdes ut som intervjupersoner. Antalet intervjuer var fyra stycken, intervjupersoner fem stycken eftersom en av rapporterna hade skrivits av två lärare.

### 4.3 Datainsamlingsmetoder

I undersökningen använde vi oss av kvalitativ undersökning som bygger på urvalsundersökning och intervjuer. Svedner & Johansson (2004) pekar på att kvalitativ intervju ger information med direkt relevans för läraryrket, t.ex. lärares uppfattningar om viktiga förhållanden i arbetet. Vi valde att använda oss av djupintervjuer som enligt Stukát (2005) innebär att ”intervjuaren är medveten om vilket ämnesområde som ska täckas in, men ställer frågorna i den ordningen situationen inbjuder till” (s.39). Intervjupersonerna kallar vi för informanter i metodavsnittet samt resultatavsnittet.

Under intervjuerna användes ostrukturerade frågor i form av frågeguide (se bilaga 3)

Vid sammanställningen av denna har vi utgått ifrån de frågeområden som angetts i vårt syfte:

Vad innebär begreppet demokrati för lärarna?

Hur arbetar lärarna med demokrati i sin barngrupp?

Vad har detta för konsekvenser för verksamhet, barn och lärare?

Samtliga intervjuer inleddes med att vi bad informanterna berätta om sina erfarenheter kring arbetet med att förankra demokratibegreppet i verksamheten. Detta för att vi ville att informanterna skulle få berätta så fritt och som möjligt om sina erfarenheter, dock inom området som svarar mot vårt syfte. Därefter ringade vi in vårt ämnesområde med hjälp frågeguiden (bilaga 3) som vi använde under samtliga intervjuer.

Användandet av denna metod ledde till att våra intervjuer blev ganska djupa och omfattande. Stukát (2005) menar att syftet med den kvalitativa intervjun är att ge så uttömmande svar som möjligt om det intervjun behandlar. Frågorna måste anpassas så att informanterna får möjlighet att ta upp allt de har på hjärtat. Denna typ av intervju är en balansgång mellan att inte bli för strukturerad eller för osystematisk. Svedner & Johansson (2004) menar också att intervjufrågorna skall fokusera på informanternas konkreta erfarenheter.

Förberedelserna inför intervjuerna var ganska ingående och omfattade arbete med formulering av frågeställningarna med tanke på att vi ville erhålla så utförlig information som möjligt. För att skapa en förtroendefull relation med informanterna valde vi att läsa deras rapporter för att sedan kunna anknyta till deras arbete. Då man skall genomföra en intervju är det viktigt att man har väl genomtänkta frågeställningar att man klargör syftet med intervjun och att man etablerar en förtroendefull relation (Svedner & Johansson 2004). Informanternas rapporter användes enbart till förberedelsen inför intervjuerna. Dessa rapporter ligger alltså inte till grund för vår analys.

De intervjufrågor som användes i vår undersökning var konkreta och lättförståeliga samt anknöt till informanternas direkta erfarenheter inom undersökningsområdet. Svedner & Johansson ger rådet att undvika frågor om abstrakta begrepp och istället ställa frågor om konkreta erfarenheter dvs. att intervjupersonerna får berätta om vad de gjort och om sina erfarenheter kring ämnet. Därefter kan man analysera fram uppfattningar och begrepp ur svaren. De menar också att man ska samla tillräckligt med material för att analysen skall bli meningsfull att genomföra.

## 4.4 Procedur

Första momentet innan intervjuerna var att kontakta de tilltänkta informanterna per telefon. Vi berättade om vårt examensarbete, om att vi tagit del av deras arbeten inom Q-projektet (se bilaga 2) och att vi var intresserade att intervjua dem. Samtliga var positiva till att bli intervjuade. Tid och plats bestämdes. Informanterna informerades om sina rättigheter att ändra sitt beslut att delta i undersökningen. Tre av intervjuerna ägde rum i en större västsvensk stad medan en ägde rum i en mellansvensk stad. Intervjuerna utfördes på respektive förskola i lugn miljö. Tre av intervjuerna var individuella medan en utfördes med två personer, då dessa skrivit och arbetat med ett gemensamt projekt. Vi var båda två närvarande vid samtliga intervjuer. Bandspelare användes vid samtliga intervjuer. Längden på intervjuerna varierade mellan 45 minuter till 75 minuter. Medelvärdet blev 60 minuter per intervju.

## 4.5 Databearbetningsmetoder

Resultatets tolkning och redovisning har sin ansats i hermeneutiskt förhållningssätt. Därför beskriver vi här vad hermeneutik innebär som också kommer att förklara hur vi har gått tillväga för att tolka och analysera resultatet.

Hermeneutiken finns främst representerad i samhällsvetenskap. Centrala begrepp inom hermeneutiken är förförståelse och tolkningar vilket innebär att varje människa skapar en mening och förståelse för olika företeelser (Gilje & Grimen 2003). Författarna förklarar hermeneutik som tolkningslära vilken används för att förklara och tolka meningsfulla fenomen som finns i den värld vi lever i, t.ex. mänskliga handlingar och dess olika uttrycksformer såsom tal, muntliga och skriftliga yttrande, beteende osv. Dessa fenomen tolkas och förklaras beroende på vad forskaren vill ta reda på och inom vilken gren forskningen pågår.

Det finns två principer som förklarar och kännetecknar hermeneutik: cirkeln som illustrerar tolkningens process där olika delar tolkas för att förstå helheten och tvärtom, men som står för en mer statisk utveckling. Den andra är spiralprincipen som ständigt är i pågående utveckling där förförståelsen förändras i samband med nya kunskaper och alltid vidareutvecklas och byggs på (Gillje & Grimen 2003).

”Vid tolkandet växlar man mellan del och helhetsperspektiv. ”Man uppmärksammar motsättningar mellan del och helhet. Tolkandet framskrider genom en växling mellan den aktuella delen man arbetar med och den framväxande helheten” (Wallén 1996, s. 33).

I syfte att erhålla en djupare kunskap om intervjupersonernas arbetssätt och även att som forskare kunna sättas i deras perspektiv kom vi att genomgående bedriva kvalitativ granskning där olika delar i intervjun tolkades utifrån vårt syfte och problemområde d.v.s. den kontext vi hade för avsikt att undersöka och som intervjupersonerna i sitt arbete befann sig i. Vid bearbetningen av olika delar upptäckte vi att vår kunskap om ämnet byggdes på och vidareutvecklades till en bättre förståelse för informanternas handlande.

Intervjuerna transkriberades, det vill säga skrevs ner, ordagrant i syfte att få en helhetsbild och undvika att till synes oviktiga kommentarer skulle tas ur sitt sammanhang vilket skulle kunna förstöra kontexten. Transkriberingen av intervjuerna innebar ett omfattande arbete som för

varje intervju varade mellan fyra och tio timmar. Vi hade ansvar för två intervjuer var. Sedan påbörjades en grov analys av intervjuerna.

Enligt Svedner & Johansson (2004) kan man vid bearbetning av intervjusvar välja mellan tre olika huvudalternativ: gruppering efter uppfattningar eller av individer samt beskrivning av representativa individer. Vårt val föll på gruppering av uppfattningar och olika arbetsätt. Intervjuerna bearbetades genom att de grundligt lästes igenom. Utgångspunkten för det vidare arbetet var våra tre frågeställningar som vi angivit i syftet. Svaren som kunde läsas ut ur intervjuerna sorterades in under respektive frågeställning. Därefter delade vi in materialet i ytterligare kategorier och underkategorier. Denna process innebar ett intensivt samarbete och var omfattande och varade cirka fyra arbetsdagar. Materialet analyserades flera gånger dels utifrån delarna och dels utifrån helheten.

#### **4.6 Tillförlitlighet**

Enligt Stukát (2005) måste undersökningens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet redovisas i ett vetenskapligt arbete. Detta avsnitt har vi valt att kalla för tillförlitlighet. Reliabiliteten innebär ”kvaliteten på själva mätinstrumentet”, validitet innebär giltighet ”dvs. om man mäter det som man avser mäta”. Generaliserbarhet innebär ” för vem/vilka gäller resultaten” (Stukát, 2005, s.125). Dessa metoder används oftast inom kvantitativa undersökningar för att bedöma hållbarheten.

Vi deltog båda vid samtliga intervjutillfällen och hade huvudansvaret för två intervjuer var. Det innebar att den person som inte ställde frågorna kunde koncentrera sig på att verkligen lyssna samt fånga upp eventuella frågor inom vårt ämnesområde som inte spontant berördes av informanten. Vid intervjutillfällena strävade vi efter att vara objektiva och undvika att förmedla våra åsikter till informanterna med avsikt att inte påverka undersökningens resultat. Samtliga intervjuer skrevs ner och avlyssnades noggrant i syfte att undvika feltolkningar. Under analysen av intervjuerna använde vi oss av hermeneutiskt synsätt där vi tolkade varje del för att förstå helheten och tvärtom. Syftet med arbetet var att ta reda på hur man kan arbeta med demokrati i förskolan, alltså att få kunskap och kännedom om praktiskt didaktiskt förhållningssätt hos lärare som arbetar medvetet med att förankra demokratibegreppet i förskolan. Vårt syfte var inte att generalisera. Enligt Stukát (2005) är ”huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet att tolka och förstå de resultat som framkommer, inte att generalisera, förklara och förutsäga. Man vill karaktärisera eller gestalta något” (s.32).

Vi anser att vi fått en förhållandevis bred bild av de olika informanternas erfarenheter och arbete med demokrati i barngrupperna. Detta genom att våra intervjuer varit djupa och relativt omfattande samt att vi fått ganska ingående svar från informanterna. Genom den kvalitativa undersökningen med ostrukturerade frågor anser vi att vi kunnat besvara våra frågeställningar. Enligt Stukát (2005) används djupintervju, inom kvalitativ undersökning, som ett mätinstrument för att få förståelse och kunskap om ett enskilt fall. Denna metodik, menar Stukát, gör att man ”när djupare och kommer in längre” i undersökningsämnet (39). Därför anser vi att vår undersökning är tillförlitlig och vi bedömer reliabiliteten och validiteten som bra.

## 4.7 Etikregler

Innan arbetet inleddes med att samla in materialet tog vi del av de etiska regler som gäller för Humanistiskt- samhällsvetenskaplig forskning som lyfter fram två olika krav: forskningskravet och individskyddskravet. (<http://kursportal.student.gu.se/data/LAU350V06/Kursmoment/etikregler.pdf>)

Forskningskravet innebär bland annat att forskning är viktig för samhällets och individernas utveckling samt att det därigenom finns ett välgrundat krav från dessa båda håll att forskning skall bedrivas, att den skall hålla hög kvalitet samt inriktas på väsentliga frågor. Examensarbetet i lärarutbildningen strävar efter att svara mot detta mål.

Då man utför sina undersökningar skall man ta hänsyn till individskyddskravet. Under genomförandet strävade vi efter att följa dessa regler genom att informera informanterna om syftet med vår forskning, vilken deras uppgift i projektet var samt att deras deltagande var frivilligt och att de, om de så önskade, kunde avbryta deltagandet. Vi strävade även efter att behandla informanterna så respektfullt som möjligt. Dessutom har vi bemödat oss att ge personerna konfidentialitet, vilket innebär att informanternas identitet inte skall kunna röjas. Emellertid är informanternas uppsatser inom Q-projektet tillgängliga på Internet, vilket medför att det är möjligt för allmänheten att ta del av dessa, vilket är något som vi inte kan påverka.

## 5 RESULTAT

Resultatavsnittet inleds med beskrivning av informanterna. Därefter presenteras resultatet som indelas i olika huvudkategorier som svarar mot syftefrågeställningar.

Här följer en beskrivning av Informanterna:

Informanterna benämns med bokstäverna A, B, C och D. Dessa följer den ordning i vilken intervjuerna utfördes. Tre av informanterna (A, C och D) arbetar i förskolor som är belägna i en större västsvensk stad, medan de två informanterna som gemensamt benämns som B är verksamma i en förskola i en mellansvensk stad.

Informant A har arbetat inom förskolläraryrket i 28 år. På hennes avdelning finns 27 barn i åldern två till fem år. Informant B (två informanter) har arbetat i åtta respektive 15 år. De ingår i ett stort arbetslag, innefattande två avdelningar, med barn i åldrarna ett till fem år, totalt 30 barn. Informant C arbetar på en avdelning med 25 barn i åldrarna tre till sex år. Den sista informanten (D) har arbetat i 27 år inom förskolan. På hennes avdelning består barngruppen av sex heltidsbarn, fyra till sex år, och 19 deltidbarn. Deltidsbarn innebär att då föräldrar är föräldralediga, erbjuds det äldre syskonet plats i deltidsgруппerna. Med detta följer att barnen i gruppen byts ut oftare än vad som annars är vanligt. I och med detta har lärarna olika slags grupper att ta hänsyn till.

Här presenteras de olika huvudkategorier som utgår ifrån våra frågeställningar:

- Hur lärarna förklarar demokratibegreppet
- Att genomföra arbete med att förankra demokratibegreppet
- Konsekvenser och påverkansfaktorer

Huvudkategorierna har delats in i underkategorier som presenteras under respektive rubrik i texten. I metoden har vi nämnt att en av intervjuerna skedde med två informanter som vi väljer att presentera som en intervju. Detta för att dessa informanter utgick från ett gemensamt synsätt och arbetssätt i arbetet med demokrati vilket framkom både under intervjuerna samt under intervjuanalysen.

I syfte att skydda informanternas identitet har vi valt att, vid de tillfällen som namn nämns i texten, inte skriva ut dessa utan ersätta namnet med "(namn)".

### 5.1 Hur lärarna förklarar demokratibegreppet

Informanternas uppfattningar om demokrati delas in i tre underkategorier: respekt och rättvisa, delaktighet och inflytande samt grupp känsla.

#### **Respekt och rättvisa:**

Samtliga informanter lyfter fram begreppet respekt och rättvisa, tre av dessa (A, B och D) lyfter fram att man har rätt till att bli sedd och hörd som en individ oavsett hur olika man är. Informanterna A, C och D anger att lyssna på varandra samt ta tillvara barnens åsikter och idéer som viktigt.

- Att alla ska få en möjlighet att göra sin röst hörd, att bli lyssnad på, få känna att min röst är värdefull. (B).

- Att man lyssnar på varandra och att man kan bestämma i samförstånd, att man inte alltid kan få exakt det man vill utan att man tillsammans lyfter fram: det här står du för, det är så här jag tycker kring frågan, men att det ändå går att förena om man bara lyssnar på varandra. (D).

### **Delaktighet och inflytande**

Samtliga informanter har uttryckt vikten av att ta tillvara barnens åsikter och idéer. Två av dem, A och C, har angett delaktighet och inflytande som viktigt. Den fysiska miljön framställdes som viktig av informant C.

- Att man lyssnar på barnen, att man tar tillvara på deras åsikter och deras idéer och att man lyssnar på dom. (A)

- Det tycker jag är en viktig del med barnens inflytande att det är en miljö där de kan använda sakerna utan att vara beroende av oss vuxna. Miljön har vi jobbat mycket med att den får vara tillgänglig för barnen ... allt material skall finnas för barnen och det tycker jag är en viktig del i barns inflytande på förskolan.(C)

### **Gruppkänsla**

Tre informanter, A, C och D, har angett gruppkänsla och kompromiss som viktig vad gäller demokrati. Informant B representerade ett mer individinriktat synsätt med barnets kompetens i fokus.

- Ibland så är det kanske jag som få stryka på mina idéer men sen kanske jag kan få, få mitt igenom, att man ger och tar, det är demokrati för mig. Och det kanske det som de flesta tycker att demokrati är. Det är väl det delvis, men att man lyfter andra." (C).

- Jag är en väldigt kompetent person och jag har en massa resurser som alla andra människor kan få del av, men också att jag kan förmedla saker, att barnen känner det att jag är kompetent." (B).

## **5.2 Att genomföra arbete med att förankra demokratibegreppet**

Frågan delas in i två underkategorier, som i sin tur delas i ytterligare underkategorier. Underkategorierna är: hur lärarna startar sitt arbete och vilket arbetssätt de använder. De ytterligare underkategorierna presenteras i texten.

### **5.2.1 Hur lärarna startar sitt arbete**

Här presenteras hur lärarna startar sitt arbete, vad de tycker är viktigt och vilka mål de sätter upp för arbetet. Underkategorierna är: undersöka, synliggöra samt förbättra/vidareutveckla.



## Undersöka

Informanterna A, B och C har angett undersökning som en viktig grund för sitt arbete.

- *Det var ju framförallt att fråga barnen om de ansåg att de var delaktiga. Nästa fråga var: Vad får du bestämma om?(A).*

- *Hur definierar vi pedagoger barnens inflytande och delaktighet i verksamheten, och hur definierar barnen då sitt inflytande och delaktighet i verksamheten? (B).*

## Synliggörande av begrepp

Tre informanter, B, C och D, angav synliggörande som ett syfte:

- *Lika olika, vi är olika och att det finns stora fördelar med detta(C).*

- *Tydliggöra för barnen att de faktiskt har ett inflytande på verksamheten(D).*

## Förbättra, vidareutveckla

Samtliga hade som mål att förbättra/vidareutveckla olika delar såsom barnens inflytande, den sociala kompetensen, arbeta med att lyssna på varandra, stärka barnens självkänsla samt att visa på demokratibegreppet och utveckla barnens demokratikänsla.

- *Vi tyckte själva att vi jobbar väldigt dåligt med barns inflytande, därför valde vi det.(A).*

- *...de skulle få så pass starkt självförtroende eller självkänsla att man vågar uttrycka sig, att man ser att man är olika att man kan lyssna på varandra. (D)*

## 5.2.2 Arbetssätt

Informanternas olika sätt att arbeta med demokrati i barngruppen har delats in i olika underkategorier: intervju, valsituationer, barns önsknings, barn leder samlingar, barn delaktiga i inskolning, beslutsprocesser och planering, fysisk miljö, arbetssätt utifrån barns perspektiv, barnen inspirerar varandra, att konkretisera och synliggöra bl.a. genom dokumentation, lärarnas egna arbetsverktyg i arbetsprocessen.

### Intervju

Samtliga informanter hade intervju som ett redskap i arbetet i syfte att få ta reda på om och vad barnen ansåg att de var delaktiga i och vad de skulle vilja bestämma om samt vem det är som bestämmer på förskolan.

- *Vi skulle då fråga dom och intervjuade dom vad dom tyckte om sitt inflytande, vem som bestämde och vad de skulle vilja bestämma över...(D)*

### Valsituationer

Samtliga informanter har använt valsituationer i sitt arbete.

- *Vi...arrangerade valsituationer...vi samlas kring ett stort blädderblock alla barn har var sitt kort på sej själv där vi sätter upp då, var vill du gå idag, då kanske lekparken e där, eller vill man va kvar på gården, vi går runt å så...frågar vi alla barn, vad vill du gå, ja lekparken, då får dom sen gå fram å sätta sitt kort.(B)*

- *Då har vi försökt hitta lösningar som i matsituationerna, barnen har sin fasta platser men de vill väldigt gärna byta... fredagar då väljer man helt fritt en plats.(C)*

### **Barnen önskar**

Två informanter, A, C och D, arbetade med önskningar för att låta barnen få inflytande.

- *Vi ska fråga alla barn vad de vill göra och sedan ska de få den önskan uppfylld. En var ju rolig, plantera en kaprifol, då när vi var på utflykt så gick vi alltid till sjön och hittade vild kaprifol och då drog vi med oss och planterade uppe på gården. (A)*

- *...vi satt i smågrupper och dom fick vara med och tycka till om vad dom ville göra eller vad dom ville leka.....” ”När vi satt i grupper med dom olika lekar så skrev jag ner alla lekförslag som kom från dom här åtta barnen. Då ville dom göra smycken och diamanter... (D)*

### **Barnen leder samlingar**

Informanterna A, B och C lät också barnen vara delaktiga i och leda samlingar på förskolan.

- *...när vi väl har samlingarna så är det ju mycket att barnen då själva har planerat med en vuxen innehållet i samlingen, att idag får hon å han va med å bestämma vilka sånger vi skall sjunga, då får han va med en stund innan å plocka resväskan med djuren å sen håller ju barnen i samlingarna, det klarar dom ju nu också då, presentera sångsamlingen för sina kamrater, för att dom har varit delaktiga i innehållet, då.(B)*

- *Vissa saker kan barnen vara med och leda, samlingen, vi kan finnas vid sidan om support men det är barnen som leder samlingen. De gör det när de blir äldre. (C)*

### **Barnen är delaktiga i inskolningen**

Informanterna B och C gjorde barnen delaktiga i inskolning och överinskolning mellan avdelningar för att göra dem delaktiga och ta vara på deras kunskap och kompetens inom området.

- *...Nu tar vi hjälp av syskonbarnen för att skola in barn här... när jag hade hand om en pojke nu så tog jag hjälp av en flicka som e fem år, så var hon med och planerade in inskolningen, vad vi kunde sätta upp för mål för den här pojken, och hon var med första gången han åt själv och hon var med när vi träffade föräldrarna och hon var med å lekte med dom första gångerna... (B)*

- *...överinskola sina kompisar också, det är dom som kan berätta om hur det fungerar på avdelningen på bästa sätt för barnen. För dom pratar ju på barns vis... det är klart att dom har ju kompetens att berätta om det för dom är ju barn här på avdelningen. Dom vet precis vad man behöver veta. (C)*

### **Barnen är involverade i beslutsprocess och planering av aktivitet**

Informanterna A, B och D arbetade med att barnen skulle få vara delaktiga i planering och beslutsprocess kring en aktivitet.

- *...att man tänker att det är jag som pedagog och barnen som formar våran verksamhet tillsammans. Det är inte bara vuxeninitierade aktiviteter utan barnen är medforskande och medplanerare. Om man ska exemplifiera det, vi var nere i stan för två veckor sen på ett*

*museum, på en sagostund och då samlade jag barnen lite innan och vi pratade om att: vilka regler ska vi nu ha när vi åker till stan? (B)*

*- ...skolfesten för de barnen som slutar och skall börja i förskoleklassen. Vi hade det som avslutning en fredagkväll i maj, att de får vara här och göra i stort sett vad de vill, men inte riktigt, så det var ett bra tillfälle och låta dom ta makten över hela festen med både mat, aktiviteter, hur vi skulle göra, planera och handla allting.(D)*

### **Den fysiska miljön**

Informanterna B och C betonade en talande och tillgänglig fysisk miljö som en viktig del i arbetet med barns inflytande.

*- ...det är ju tydligt där om ni tittar på staffliet. Alltså så mycket mer än så tycker inte vi att vi kan erbjuda barnen att visa här får du måla om du har lust för det då ... så det är mycket det här med talande pedagogisk miljö, miljön måste vara berättande, ja, vad dom kan göra.(B)*

*- ...att de kan ta ner sina lådor i facken. Att de kan hämta en tröja utan att jag måste följa med... de behöver inte fråga. Det är så mycket enklare, det gör att barnen själva har möjlighet att styra sina egna val på ett annat sätt och inte vara så beroende av oss vuxna. (C)*

### **Att välja arbetssätt utifrån barnens mognad**

Informanterna B och C uttryckte tydligt barnens ålder och mognad som utgångspunkt i sitt val av arbetssätt med inflytande och delaktighet.

*- Sen såg vi... utifrån våra observationer då att inflytande å delaktighet det skiljer ju sej, både vid mognad och ålder och att vi är väldigt överens om att det skall ske en stegring på inflytande å delaktighet, alla barn kanske inte förtjänar, jo dom förtjänar, men alltså dom klarar inte av att utnyttja rätten till inflytande å delaktighet lika mycket om man är ett år och om man är fem år... det har vi kommit fram till att får barn chans att välja så måste dom då få fullfölja sitt val, alltså det kan man inte begära av en tvååring: Ja du valde ju att gå till skogen, men dom andra kompisarna vill gå till lekparken, därför kommer vi att gå till lekparken, då skapar de ju bara kaos...(B)*

*- ...man gör det avgränsat och tydligt för barnens nivå. (C)*

### **Barnen inspirerar varandra**

Ett annat redskap som informant C har använt, är att uppmuntra barnen till att inspirera varandra.

*- Där har de valet om de vill gå till skogen eller vill göra projektet. Vi tror också på att alla barn vill inte göra allting. De som är intresserade av projektet och jobbar med det, de kommer att locka de andra; det kommer sprida sej, så att de vill vara med sedan när de ser dokumentationen med detta. Vi tror att nappa på dom som är intresserade... samma sak med skogen, det är någonting som sprider sej i gruppen. (C)*

### **Konkretiserande och synliggörande bland annat genom dokumentation**

Samtliga informanter ansåg det viktigt att synliggöra barnens delaktighet och inflytande genom att dokumentera. Dokumentationen skedde på olika sätt.

- Då bestämde vi oss för att vi skulle ta med oss digitalkamera när barnen fick sin önskan uppfylld, och sen har vi även bestämt att vi skulle skriva om intervjuer, och barnens svar....digitalkort. Sen plockar vi ner en hel vägg å satte upp bara det här då. (A)

- Vi får glass...kola och päron, alla barn vill ha kola och halva paketet är päron och halva kola. Det är slagsmål varenda gång vi äter glass.. Så började vi rita upp... förra gången fick du päron då är det kola idag, då är det inget tjat längre för då vet de, så var det och nästa gång får jag. Så fort man får det på papperet och får det konkret så blir det mycket enklare för barnen att ta till sej. (C)

- De svarade ju... jag vill bestämma om leken, vad den ska handla, vilka som får vara med... Där fick vi köra med en del videoinspelningar och följa det här hur barnen lekte och betedde sig mot varandra med observationer och så och diskutera med barnen, titta på videoinspelningen, vem var det som bestämde, hur hade ni tänkt här osv. (D)

### **Lärarnas egna verktyg i arbetsprocessen**

Samtliga informanter använde sig av dagbok som ett verktyg för att synliggöra och bearbeta olika händelser och möjligheter i det pedagogiska arbetet. Inom arbetslaget förekom reflektioner och diskussioner kring förankring av demokratibegreppet i form av barnens inflytande och delaktighet.

- ...men sen hade vi ju dagboksskrivandet som underlag när vi hade pedagogiska reflektioner, att man fick lyfta fram: "den här händelsen vill jag diskutera", så reflekterade vi tillsammans över de och de kan ju va att det som jag ser i en händelse, (namn) ser det på ett helt annat sätt... det var också rätt så spännande just att när man möter, för jag menar, bara sitta själv å reflektera e ju också otroligt viktigt, otroligt lärorikt, men de blir ju en ytterligare dimension när man sen tar sin reflektion och diskuterar den med kollegan. (B)

## **5.3 Konsekvenser och påverkansfaktorer**

Arbetet med demokrati på förskolan innebär konsekvenser för både verksamheten, barnen och lärarna, vilket samtliga angett. Det finns även olika faktorer som påverkar arbetet. Utifrån det som framgick i intervjuerna har vi delat in konsekvenserna i två olika underkategorier, vilka presenteras i texten. Dessutom presenterar vi påverkansfaktorer som en underkategori.

### **Konsekvenser för lärarna**

Samtliga informanter har angett egen utveckling som en konsekvens av arbetet.

- Men det viktigaste är kanske att man lärt sej lyssna på barnen och barnen har ju många bra förslag.(A)

- Vi fick mycket positiva effekter, samtidigt som det också väckte mycket tankar, vad skall barn få bestämma över, hur skall man tänka kring det och det var svårt.....Vi är just nu inne i en process, vi tänker mycket, barn måste få vara med och välja...måste ha inflytande men de måste ha ramar...(C)

- ...för det första så fick jag ju lugna ner mig själv lite och släppa in barnen...vad är det de säger och frågar, frågar man ju inte så säger de det inte. Det lärde jag mig flera gånger att

*det var så enkla saker som de tyckte var viktiga. Det hade de aldrig sagt om jag inte hade frågat (D)*

### **Konsekvenser för barnen**

Informanterna B, C och D uttryckte tydligt olika konsekvenser som arbetet fick för barnen. Informanten A uttryckte detta mer indirekt. Konsekvenserna leder till att strukturen och planeringen förändras att barnen blir lugnare samt att barnen fick ökat inflytande över leken.

*- ...om man tittar på hur vi har arbetat nu, då så har det blivit att vi minimerar avbrotten på förmiddan, bara för att barnen ska ha inflytande och delaktighet, hitta sin lek och få utvecklas i sina lekar. (B)*

*- Men det jag kunde se... det blev ett annat lugn och barnen visste att de hade möjlighet att välja, samtidigt som vi då kan se... att man inte får släppa på det för mycket heller för då kommer man till den andra kanten, då barnen har chansen, att de helt och hållet styr... (C)*

*- De här lekarna som dom hade kommit på, skattjakten den finns fortfarande kvar, rester utav den här leken... Så man såg när man lät dom bestämma, det blev mer innehåll och de hjälptes åt att komma på och vinkla till lekarna. Det blev långa projekt, det tog inte slut lika snabbt, utan det var från vecka till vecka, och så blommar upp igen och så. (D)*

### **Faktorer som påverkar arbetet**

Samtliga har angett olika faktorer såsom, samspel, samsyn i arbetslaget och barnantal som viktiga för att bedriva ett bra pedagogiskt arbete. Informant C angav konflikter mellan chef och personal samt inom personalgruppen, bland annat på grund av omorganisation, som en faktor. Vidare framhöll informant C yrkeskompetens som en förutsättning för att kunna utföra pedagogiskt arbete. C och D lyfter fram vikten av att få bra respons på sitt arbete från till exempel chefen.

*- ...det kan vara jättesvårt när du jobbar i en barngrupp och har så pass många barn så är det svårt för många har ju åsikter om saker och ting, det kan vara problemet. (A)*

*- Det är alltid svårt, det är alltid svårigheter, och framförallt just bara att komma fram till, alltså hur definierar vi, vi ser ju så olika på inflytande och delaktighet, en del tycker si och en del tycker så. Det stöter hela tiden på svårigheter... (B)*

*- Att man har grundsyn som är samma och det är svårt, det får man jobba mycket med. Mycket pedagogiska diskussioner kring det. (C)*

*- Det är nog att man känner till vad man ska göra, vad står det i läroplan vad står det i min arbetsplan och sedan det har jag ju att rätta mig efter. Det är sånt som jag inte kan välja bort själv. Likadant att jag själv har kunskaper om barn då jag vet ju hur jag ska jobba med barn, sen är det att man släpper in barnen i verksamheten. Sen på nåt sätt att man följer upp... att man har bra kollegor i arbetslaget det underlättar ju otroligt mycket att man kan hjälpas åt och gå vidare att man pratar med varandra, du kanske har sett en sak och du har tänkt på en annan och sett nåt helt annat och nåt som jag inte alls har reflekterat över så bidrar man på olika sätt. Och att man känner förtroende för kollegorna. Det är jätteviktigt plus att man tar eget ansvar då att jag vet vad jag ska göra. Det är en kombination där... (D)*

## 5.4 Sammanfattning av resultatet

Innebörden i demokratibegreppet förklarades på ett antal olika sätt av informanterna. Respekt och rättvisa angavs av samtliga som en viktig aspekt vilket bland annat innefattar att man har rätt att bli sedd som en individ oavsett hur olika man är. Alla lyfte fram vikten av att ta tillvara barnens åsikter och idéer. Några ansåg att demokrati är att lyssna på varandra. Grupp känsla och kompromiss framhölls som viktigt medan en informant mera pekade på individriktat synsätt. Slutligen poängterade en informant att den fysiska miljöns utformning var en viktig del av barnens inflytande.

Informanterna angav olika arbetssätt som de använde i syfte att förankra demokratibegreppet. Då informanterna startade sitt arbete satte de upp olika mål som bland annat innefattade olika undersökningsmetoder för att ta reda på vad barnen ansåg om sitt inflytande. Att synliggöra barnens inflytande var ännu ett mål. De ville också förbättra och vidareutveckla områden som barnens inflytande, social kompetens, stärkande av barnens självkänsla samt utveckla barnens demokratikänsla. För att uppnå målen och göra dem tydliga både för informanterna själva och för barnen användes ett antal olika arbetssätt. Barnen blev bland annat involverade i beslutsprocesser och valsituationer, fick leda samlingar och vara delaktiga i inskolningar, fick bestämma över leken samt fick önska och fick sina önskningar uppfyllda. Lärarna använde sig av pedagogisk dokumentation som arbetsverktyg i utvecklingen av verksamheten och den egna kompetensen samt för att för barnen synliggöra deras eget inflytande.

Arbetet med demokrati på förskolan innebar konsekvenser för både verksamheten, barnen och lärarna. Konsekvenserna för lärarna blev egen utveckling i form av ökad reflektion över sitt arbetssätt och barnens inflytande. Konsekvenserna för barnen blev bland annat att verksamheten anpassades efter deras behov. Detta gjorde att barnen fick ökat inflytande över leken och sin tillvaro i förskolan. I undersökningen framkom olika faktorer som påverkade arbetet. De viktigaste var samspel och samsyn i arbetslaget.

## 6 DISKUSSION

I diskussionsavsnittet diskuterar vi resultatet från vår undersökning. Först diskuterar vi vår metod. Därefter besvarar vi och diskuterar kring våra frågeställningar med hjälp av litteraturen. De tre frågeställningarna tas upp och diskuteras var för sig. Diskussionen avslutas med en slutsats och förslag till vidare forskning.

### 6.1 Genomförande av intervjuer

Att skriva examensarbete inom den nya lärarutbildningen har varit lärorikt och intressant men samtidigt tidskrävande och invecklat. Undersökningsområdet, demokrati i förskolan, var ganska omfattande och krävde åtskilliga sökningar. Däremot fann vi snabbt ett antal personer som svarade mot vårt intresseområde och som vi sedan kunde intervjuar. Vid valet av undersökningsmetod hade vi även funderat på att i samband med intervjuerna utföra observationer. Svedner & Johansson (2004) rekommenderar att man innan intervjun genomför observationer för att sedan i intervjun fokusera kring det som fungerat bra. Detta ”ökar sannolikheten för svar som ligger nära sanningen och ger en rättvisande bild av personens syn på området”. (s. 28) Vi bedömde att utförande och analys av observationer tidsmässigt skulle bli svårt att hinna med. Istället fördjupade vi oss i intervjupersonernas skrivna arbeten för att vara väl förberedda inför intervjuerna. Resultatet visar, trots att vi valde bort observationer, en bred bild av de olika lärarnas erfarenheter som visar på variation av olika uppfattningar erfarenheter och arbetssätt i lärarnas arbete med demokrati i barngrupperna. Vi är också medvetna att om vi hade genomfört observationer hade vi fått ytterligare en fördjupad bild eller fler synvinklar genom det vi kunnat se i den praktiska verkligheten. Emellertid anser vi att vi har genomgått djupa intervjuer och fått ganska ingående svar från informanterna.

Frågeguiden (se bilaga 3), bestående av ostrukturerade frågor, fungerade bra såtillvida att vi fick svar på alla frågor. Frågeställningarna var genomtänkta och ingående och svarade mot området vi ville undersöka. Vi upplevde att informanterna var intresserade och generösa med att dela med sig av sin kunskap och sina erfarenheter. Intervjuerna flöt på ett naturligt sätt med givande och lärorika samtal.

### 6.2 Lärares uppfattningar om demokrati

Av resultatet kunde vi utläsa att informanterna lyfte fram olika innebörder av begreppet demokrati: respekt och rättvisa samt delaktighet och inflytande angavs av samtliga. Grupp känsla är en aspekt som tre av informanterna angav som viktig. Dessa begrepp innefattar rätten till att bli sedd och hörd som en individ oavsett hur olika man är, att kunna lyssna på varandra samt att ta tillvara barnens åsikter och idéer. Vi kan se att lärarna pekar på en social gemenskap där både gruppen och individen framhålls som viktiga delar. Dewey (1997) anser att demokrati är ett sätt att leva i föreningen med andra där olika individer utbyter sina kunskaper och erfarenheter tillsammans. Lärarnas uppfattningar om demokrati stämmer överens med Barnkonventionens tolfte artikel som också skall ligga som grund för arbete med barn. Att ta till vara barnens åsikter och lyssna på dem är något som tas upp i dess tolfte artikel:

Konventionsstaterna skall tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter skall tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad. (<http://www.rb.se/sv/Barnkonventionen/LangaVersionen/> , (artikel 12).

Genom helheten kunde vi utläsa att lärarna är medvetna om sin egen roll som förebild för barnen. Skolverket (2000) skriver att lärarnas förhållningssätt bidrar till barnens förståelse av innebörden i begrepp till exempel respekt, tolerans och demokrati. För att kunna arbeta framgångsrikt med demokrati är det enligt Doverborg & Pramling (1995) viktigt att kunna se möjligheter till utveckling i olikheter och att få känna sig respekterad och att respektera andra. Detta stämmer väl överens med Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet 1998) som säger att de som arbetar i förskolan skall medverka till ett demokratiskt klimat i förskolan och visa respekt för individen (s.11).

### 6.3 Lärares arbetssätt

Då lärarna inledde sitt arbete med att förankra demokratibegreppet i barngruppen satte de upp lika mål för arbetet. Skolverket (<http://www.skolverket.se/content/1/c4/08/48/demokrati.pdf>) pekar på att det är viktigt att det finns klara mål för att arbetet skall kunna bedrivas på ett bra sätt samt kunna utvärderas. Tre av lärarna ville undersöka vad barnen ansåg att de var delaktiga i samt hur lärarna och barnen definierade barns inflytande. Att synliggöra likheter och olikheter och vilka fördelar som detta innebar samt tydliggöra barnens eget inflytande för barnen var aspekter som tre lärare satte upp som mål. Synliggörande av barnens olika sätt att tänka samt problematisering är en viktig del om man vill utveckla barnens förståelse för demokrati (Doverborg & Pramling 1995). Lärarna bör stärka barnperspektivet så att barnen kan känna att de vuxna respekterar dem och tar dem på allvar (Skolverket 2000).

Det som var gemensamt för samtliga var en önskan att förbättra och vidareutveckla olika delar såsom barnens möjlighet till inflytande samt deras sociala kompetens. De ville också arbeta vidare med ”att lyssna på varandra”, stärka barnens självkänsla, visa på demokratibegreppet samt utveckla barnens demokratikänsla. Vi anser att lärarna var mycket medvetna om varför man bör arbeta med demokrati i barngruppen samt hur man kan göra för att nå bra resultat och uppnå sina mål i detta arbete.

I resultatet har vi kommit fram till att lärarna använde sig av olika sätt att arbeta med demokrati i barngruppen. Intervjun, vilket även skolverket (2000) framhåller, var ett viktigt redskap då lärarna skulle ta reda på vad barnen ansåg att de var delaktiga i, vad de skulle vilja bestämma om och vem som bestämmer på förskolan. Då man är involverad i dialoger med barn skapas en läromiljö där deltagarnas samspel, språk och kommunikation vävs samman (Dysthe, 2003). Lärarna skapar en läromiljö som gör att barnen får uttrycka sina tankar vilket hjälper lärarna att utgå från barnens perspektiv när de skall genomföra arbetet med demokrati. Läroplanen (Utbildningsdepartementet 1998) säger att förskolan skall verka för att alla barn får en ”möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar” (s.8). Genom intervjun får lärarna tillgång till barnens syn på sitt inflytande och vad de skulle vilja vara delaktiga i.

Lärarna arrangerade valsituationer i barngrupperna i syfte att konkretisera och medvetandegöra den demokratiska processen. Förskolans demokratiska uppdrag (<http://www.skolverket.se/content/1/c4/08/48/demokrati.pdf>) innebär dels att man skall arbeta i demokratiska former och dels att utveckla barnens kunskap kring värdegrund och demokrati.



Vi såg att arrangerande av valsituationer och samtal kring detta är ett bra sätt att konkretisera och visa på olika åsikter. Därefter kan man tillsammans diskutera valprocess och resultat samt varför resultatet kanske inte alltid stämmer överens med ens egen vilja. Den miljö som lärare och barn skapar tillsammans (Dysthe 2003) utgör en utvecklande och lärorik miljö. Vidare fick barnen önska som ett led i att ge dem ett ökat inflytande. Att låta barnen vara delaktiga i och leda samlingar samt vara delaktiga i inskolningen var ytterligare två sätt att möjliggöra barnens delaktighet och ge dem inflytande i verksamheten. Johansson (2003) säger att lärarna utformar läromiljöer utifrån egna uppfattningar om vilka delar av verksamheten de anser att barnen skall vara delaktiga. ”Hur vi pedagoger ordnar miljön på förskolan säger något om vad vi har för uppfattning om förskolans roll, barn och barns lärande” (Åberg 2005, s. 28).

Utifrån resultatet kunde vi utläsa att lärarnas syn på barn riktar sig mot det kompetenta barnet. Enligt Sommer (1997) innebär det att barnet ses som aktör och kulturskapare i interaktion med omvärlden. Detta kan vi se utifrån lärarnas förhållningssätt och arbetssätt. Lärarna arbetade med att involvera barnen i olika beslutsprocesser och planeringar av aktiviteter, bland annat genom att låta dem ”ta makten” över en avslutningsfest vilket innebar att de fick besluta vilken mat de skulle ha, vilka aktiviteter, hur de skulle gå tillväga genom att planera och handla in det som behövdes. Barnen fick här möjlighet att påverka verksamheten och forma det som direkt berör dem. Vi anser det som viktigt att lärare tar tillvara barnens åsikter istället för att ta förgivet och tänka åt dem. Det är också viktigt att barnen får möjligheter att pröva på att bestämma. Genom detta får barnen konkret erfarenhet, alltså att de genom handling får möjlighet att uppleva delaktighet och inflytande. Detta kallar Dewey med andra ord ”learning by doing” (Dysthe (2003). En lärare som målmedvetet iakttar och tar del av hur barnen ser på saker och ting skapar förutsättningar för skapandet av kunskap (Pramling Samuelsson & Asplund Karlsson, 2003).

Att skapa en talande och tillgänglig fysisk miljö sågs som en viktig del för att barnen skulle få inflytande och delaktighet i verksamheten. Vårt första intryck då vi besökte ett par av förskolorna var just att miljön var anpassad utifrån barnens nivå, det vill säga att stolar och bord var i en storlek anpassad så det skulle passa barnen. Vidare fanns material såsom målarstaffli och färger lätt tillgängliga. I tamburen var hyllorna monterade på en nivå så att barnen själva lätt kunde plocka ner det de behövde. Läroplanen (Utbildningsdepartementet 1998) framhåller att ”miljön skall vara öppen, innehållsrik och inbjudande” (s.12). Emellertid kan vi invända mot att man i Läroplanen inte definierar just den fysiska miljön som viktig vad gäller barns inflytande och delaktighet. Den fysiska miljön är något som Åberg (2005) framhåller har stor betydelse för barns lust och vilja att lära. Hon menar att utformningen av miljön skall ske utifrån barnens villkor och förutsättningar. ”Om vi lyssnar på vad barnen behöver och intresserar sig för och använder det som utgångspunkt när vi formar miljön ger vi dem möjlighet att vara delaktiga och påverka sin egen miljö” (s. 33).

Barnens mognad togs i beaktande i valet av arbetssätt. Lärarna ansåg bland annat att om man ger en tvååring chansen att välja så måste lärarna se till att barnet får fullfölja sitt val. Vi anser att barnens mognad inte bör hämma det pedagogiska arbetet, däremot bör man utmana barnen utifrån var de befinner sig och utgå från deras egna perspektiv. Sommer (1997) anser att man inte skall använda utvecklingsstadier som måttstock utan att man bör se det kompetenta barnet som kulturskapare i ett samspel med omvärlden. Läroplanen (Utbildningsdepartementet 1998) framhåller att lärare bör utforma verksamheten utefter barnens olika förutsättningar och också att utmana samt intressera barnen för att skaffa nya erfarenheter och kunskaper.

Ett redskap i arbetet var också att uppmuntra barnen till att inspirera varandra. Lärarna hoppades på och såg som en möjlighet att de barn som redan var intresserade och involverade i till exempel ett projekt, skulle kunna inspirera de andra barnen till att också delta. Här kunde vi se ett dilemma utifrån lärarnas perspektiv. Då barnen fick möjlighet att välja kunde det hända att barnen valde bort aktiviteter som lärarna såg som viktiga för barnens lärande och utveckling. Lärarna såg då som en möjlighet att barnen genom leken och olika projekt skulle inspirera och locka varandra till att delta och utvecklas i mer varierande aktiviteter. Förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet 1998) uttrycker att arbetslaget ska ”ta till vara varje barns förmåga och vilja att ta ett allt större ansvar för sig själv och för samvaron i barngruppen” (s.15). Barns samlärande inom barngruppen framhåller Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson (2000) som en förutsättning för det livslånga lärandet. Barnen utbyter sina olika erfarenheter och kunskaper genom att växla mellan de olika rollerna lärare och elev. Vid inskolningstillfällena på förskolan togs barnens kompetens tillvara för det var barnen som hade kunskap om hur det fungerar på förskolan. Vi vill poängtera att det är viktigt att ta tillvara den kunskap som barnet besitter och skapa möjlighet för barnet att förmedla den till sina kompisar. Pramling Samuelsson & Asplund Karlsson (2003) säger att barns samlärande äger rum i leken där olika kunskaper utbyts och införskaffas. Vygotskij (1995) anser att en kombination av tidigare erfarenheter och införskaffade kunskaper bildar den proximala utvecklingszonen som kan ses som utgångspunkt för barns lärande.

Olika typer av dokumentation var ett viktigt instrument för att konkretisera och synliggöra barnens val. Det handlade om att dokumentera olika önskningar som barnen fick uppfylla och sätta upp detta synligt på förskolan. Lärarna använde sig också av videoinspelningar av barnens lek som barnen sedan fick titta på och reflektera över och diskutera tillsammans med de vuxna. Barnen hade uttryckt att leken var en viktig del som de ville ha inflytande över. En av lärarna upplevde att det var svårt att synliggöra för barnen till exempel vem som bestämde och hur ofta det skedde. Lärarnas dokumentation möjliggjorde att barnen kunde se sin delaktighet i leken på ett nytt sätt där de konkret fick se vilka olika roller de hade i leken. Genom dokumentationen utgick lärarna från barnens perspektiv och såg dem som kompetenta individer som hade mycket att säga om sitt deltagande i förskolans värld. Rättviseaspekten var en del av dokumentation som lyftes fram. Då barnen fick se sina val nedtecknade på papper, kunde de lättare acceptera sina egna och andras val. Här kan vi se att lärarna involverade både sig själva och barnen i dokumentationen och bearbetningen av denna. Taguchi (2002) och Rönnerman (1998) framhåller att dokumentationen är ett arbetsverktyg där samtliga i förskolan bör involveras.

Lärarna använde sig av pedagogisk dokumentation för självreflektion och utvärdering av eget arbete. Johansson (2003) anser att läraren, med hjälp av dokumentation, granskar sitt eget arbete och på det sättet får bättre förståelse för sin handlande och därmed bland annat utvecklar sitt sätt att se på arbetet. Dagbok användes av lärarna som ett verktyg för att synliggöra och bearbeta händelser och möjligheter i det pedagogiska arbetet. Man använde också reflektioner och diskussioner inom arbetslaget kring hur man kunde förankra demokratibegreppet i barngruppen i form av barns inflytande och delaktighet. Rönnerman (1998) menar att dagbok är ett bra och enkelt verktyg då man vill studera sin egen arbetssituation. Genom att tolkningar och reflektioner gemensamt lyfts fram kan en förändringsprocess påbörjas. Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998) uttrycker att pedagogisk dokumentation är ett viktigt underlag för lärarnas pedagogiska reflektioner. Dock nämns inget om dokumentationen som ett verktyg för att tillsammans med barnen söka kunskap och göra barnen delaktiga. Vi hävdar att Läroplanen för förskolan bör

utvecklas i syfte att mer konkret påvisa vilka verktyg man kan använda i arbete med barnen för att på bättre sätt kunna ta barnens perspektiv.

## **6.4 Konsekvenser för verksamhet, barn och lärare**

Av resultatet kunde vi utläsa att arbetet med demokrati innebar konsekvenser både för verksamheten, barnen och lärarna själva. Konsekvenserna vävs in i varandra i ett ständigt samspel. Lärarnas och barnens utveckling blev samtidigt en utveckling för verksamheten.

Lärarna utvecklade sitt sätt att använda sig av pedagogisk dokumentation som ett arbetsverktyg i syfte att utvecklas och förändra eget förhållningssätt. Taguchi (2002) anser att pedagogisk dokumentation är viktig bland annat inom kompetensutveckling. För lärarnas del väckte arbetet mycket tankar kring hur man skulle tänka kring barns delaktighet och inflytande. Genom att lyssna på barnen och ta dem på allvar kunde lärarna se och upptäcka vikten av att fråga barnen vad de tyckte var viktigt. Lärarna kunde se att barnen hade många bra förslag som de kanske inte hade uttryckt om lärarna inte hade frågat. Dessa ledde till nya upptäckter både vad gäller verksamheten och lärarens eget förhållningssätt.

Konsekvenserna för barnen blev att de fick mer utrymme för sin lek, att leken, som barnen själva kommit på, varade långa perioder samt att barnen blev lugnare då de visste att de fick välja. Vi anser att lärarna på dessa olika sätt tog barnens perspektiv och synliggjorde för barnen att de är sedda och hörda och att deras tankar och handlingar är värdefulla. Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998) poängterar att arbetslaget har ansvar för att alla barns behov blir respekterade och tillgodosedda samt att barnen får uppleva sitt eget värde. Sammanfattningsvis kan man säga att barnen fick ett större inflytande över sin egen tillvaro i förskolan och samtidigt blev medvetna om det, medvetna om rätten att uttrycka sig, ta plats och göra sin röst hörd. Skolverket (2000) framhåller att förskolan är en social mötesplats för barnen och deras välmående och möjligheter till olika uttrycksformer gör att barnen upplever att de har inflytande. Lärarnas medvetna förhållningssätt, reflektion och utvärdering gjorde att barnen involverades i verksamheten och tillsammans med lärarna skapade en bra och lärorik miljö.

## **6.5 Faktorer som påverkar arbetet**

Genom att använda hermeneutik som tolkningslära kom vi fram till olika faktorer som påverkade arbetet i förskolan. Några av dessa faktorer, vilka hämmade eller möjliggjorde ett bra arbete, beskrevs också tydligt av lärarna. En faktor var personalrelaterad och handlade om relationerna mellan chef och personal, inom arbetslaget samt vilken samsyn som präglade verksamheten. En annan faktor var att lärarna inte hade möjlighet till pedagogiska diskussioner inom det egna arbetslaget, vilket de framställde som viktigt i det pedagogiska arbetet. Barnantalet påverkade också arbetet. Detta är en aspekt som är svår att påverka från lärarnas sida. Trots det anser vi att man bör hitta adekvata former och möjligheter för att arbeta med värdegrundsfrågor som demokrati.

Vi anser det grundläggande att man inom arbetslaget skapar ett arbetsklimat som är öppet och samspeleinriktat, där man kan sätta upp gemensamma mål för arbetet i allmänhet och demokrati i synnerhet. Konflikter kan leda till splittring av arbetslaget och gör att det kan vara svårt att förankra viktiga frågor kring arbetet med barn. En viktig förutsättning för ett framgångsrikt arbete är att skolledningen uppmuntrar lärarnas arbete och ger tillfällen till

kompetensutveckling. Dessa aspekter anser Skolverket (2000) som nödvändiga för att nå goda relationer inom arbetslaget och genomföra ett framgångsrikt arbete:

Skolor som lyckas skapa en atmosfär som präglas av öppenhet, delaktighet och samverkan – där demokrati- och värdegrundsmålen är levande i verksamheten och där det kontinuerliga lärandet är i fokus – karaktäriseras av ett tydligt och synligt ledarskap (s.41).

Enligt Skolverket (2000) prioriterar kommunerna ofta andra frågor än det demokratiska arbetet, vilket innebär att skolledarna inte ges förutsättningar att leva upp till dessa mål. De ekonomiska förhållandena påverkar också möjligheterna att nå målen. Det kan gälla t.ex. behov av kompetensutveckling bland personalen vad gäller dessa frågor samt behov av ökad personaltäthet som inte kan tillgodoses.

## 6.6 Slutsats

Förskolans två huvuduppdrag är att verka för lärande och demokratisk kompetens. Dessa två komponenter skall förenas i verksamheten (Skolverket 2000). Vårt problemområde fokuserade på frågan om verksamheten i förskolan verkligen genomsyras av medvetenhet kring demokratitanken. Undersökningen fokuserade också på våra frågor och undringar om lärarna verkligen lyssnade på barnen för att öka deras delaktighet och inflytande i demokratiarbetet.

I början av undersökningen var vi inte medvetna om undersökningsområdets komplexitet. Då vi tog del av litteratur och tidigare forskning inom området förstod vi att demokrati är ett ganska diffust begrepp som kräver medvetenhet, kunskap och förståelse för att kunna omsättas i ett konkret sammanhang.

Samtliga lärare i vår undersökning arbetade målmedvetet med att förankra och förena demokratitanken och lärandet i barngruppen. De använde sig av en mångfald av olika arbetsätt samtidigt som de utvecklade sin kompetens inom yrket. I sitt arbete kunde de se möjligheter och hinder som påverkade arbetet.

I förskolan finns unika möjligheter till interaktion mellan vuxna och barn där samtliga har möjlighet till handlande utifrån demokratisk förståelse och kunskap (Skolverket 2001). Kommunikationsutbyte, enligt Dysthe (2003), är en förutsättning för att skapa en social gemenskap inom barngruppen som i sin tur lägger grunden för värderingar, normer och regler som barnen sedan bär med sig in i vuxenlivet. Förskolan är, anser vi, en betydelsefull institution för utbyte av erfarenheter och kunskap som bör tas tillvara och vidareutvecklas på bästa möjliga sätt. Dysthe (2003) talar om att vi lär inom sociala sammanhang och i samspel med varandra. En av lärarna, som vi intervjuade, uttryckte det så här: ”Att se både till barnen och till sig själv, att man lär tillsammans, vi alla är en grupp tillsammans och alla har sin delaktighet.”

Som lärare är det viktigt att ta ställning till och fundera på vilken kunskap som är viktig för barnen att ta med sig för att de i framtiden skall kunna leva, delta i och forma framtidens samhälle. Både Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998) och Mikael Alexandersson (föreläsning, 2006-03-14) framhåller detta.

Efter att vi tagit del av olika sätt att arbeta har vi kommit fram till att det inte finns någon enskild metod eller bestämd manual att gå efter i arbetet med barn. Läraren är tillsammans med barnen i ständig utveckling i sökandet efter kunskap. En av de viktigaste aspekterna i detta arbete är att lyssna på barnen, göra dem delaktiga samt ge dem inflytande över sin egen utveckling och vardag. Ytterligare en aspekt är att man som lärare är medveten om reflektionens potential som skapar förutsättningar för utveckling och förändring av eget och gemensamt tänkande, arbetssätt samt verksamhet.

Mänskliga möten är, per definition, så dynamiska att de vare sig kan mätas eller tvärsäkert förutses. Verksamheten låter sig inte beskrivas i väl avgränsade problem som löses ett efter ett. Yrket kännetecknas därför av en mängd avvägningar som sällan riktigt går att definiera som rätt (Kernell 2002, s. 17).

Undersökningen har tillfört ökad insikt i hur man kan arbeta med demokrati i förskolan. Demokrati är en självklar och grundläggande fråga i arbetet med barnen. Vi vill peka på att demokratiarbete bör förankras i vardagliga sammanhang på ett bestående sätt.

## **6.7 Förslag till fortsatt forskning**

Under arbetsprocessen har vi själva kommit att reflektera över och sätta in demokratibegreppet i ett vidare perspektiv. Demokrati för oss är rättigheter och skyldigheter som innebär att vi bryr oss om varandra men även om miljö, natur och resurser. Maria Grahn (föreläsning, 2006-03-20) utvecklade och utvidgade demokratibegreppet till ett samspel mellan ekologiskt, ekonomiskt och socialt perspektiv vilket hon kallade för hållbar utveckling. Hon definierar hållbar utveckling med följande: ”En utveckling som tillfredställer dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillfredställa sina behov.” Vi anser att man bör ta med miljöaspekten då man arbetar i förskola och skola med demokrati. Vi lever tillsammans i ett samspel och är beroende av varandra och vår miljö. För att kunna utmana och påverka utvecklingen bör stora globala frågor kunna diskuteras på en liten lokal nivå (Maria Grahn, föreläsning 2006-03-20).

En fortsatt forskning kan bedrivas genom att undersöka hur man kan förena sociala frågor miljöfrågor och lärande inom demokratibegreppet i förskolan. Ett annat förslag till forskning kan vara att undersöka hur lärare i allmänhet förankrar demokrati i förskolan.

## 7 REFERENSER

Abrahamsson, B. (1974). Utbildning och samhälle. Några problemområden. I *Skolan som arbetsplats*. Rapporter från undersökningar genomförda av Utredningen om skolans inre arbete – SIA. DEL I. Utbildningsdepartementet 1974:1. Stockholm: Allmänna Förlaget.

Alexandersson, M. (föreläsning inom LAU 300, 2006-03-14). *Om konsten att blåsa upp en ballong inifrån*. Göteborgs universitet, institutionen för pedagogik och didaktik.

*Bra Böckers lexikon*, band nr 5 (1974). Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker AB.

Carlgren, I. (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Dewey, J. (1997). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

*Dictionary of the Social Sciences, OXFORD Reference ONLINE CORE*.

Adress: <http://oxfordreference.com.ezproxy.ub.gu.se/views/ENTRY.html?entry=t104.e...> (2006-04-01).

Doverborg, E. & Pramling, I. (1995). *Mångfaldens pedagogiska möjligheter*. Stockholm: Liber AB.

Dysthe, O. (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Gilje, N. & Grimen, H. (2003). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos AB.

Grahn, M. (föreläsning inom LAU300, 2006-03-20) *Samspel- om att kunna leva tillsammans nu och i framtiden. Hållbar utveckling ur flera perspektiv*. Göteborgs universitet, institutionen för pedagogik och didaktik.

Humanistisk–samhällsvetenskapliga rådet (HSFR) (mars 1990, reviderad version april 1999). *Etikregler för Humanistiskt–samhällsvetenskaplig forskning*.

Adress: <http://kursportal.student.gu.se/data/LAU350V06/Kursmoment/etikregler.pdf>. (2006-04-01).

Johansson, E. (2003). *Möten för lärande*. Kalmar: Lenanders grafiska AB.

Johansson, E. (2001). *Små barns etik*. Falköping: Liber AB.

Kernell, L-Å. (2002). *Att finna balanser*. Lund: Studentlitteratur.

Myndigheten för skolutveckling och Lärarförbundet, *Q i förskolan ett aktionsprojekt i sju kommuner*. Folder.

Patel, R. & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling, I. & Carlsson, A. M. (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber AB.

*Rädda Barnen - Barnkonventionen*

Adress: <http://www.rb.se/sv/Barnkonventionen/LangaVersionen/> (2006-04-11)

Rönnerman, K. (1998). *Utvecklingsarbete – en grund för lärares lärande*. Oslo: Abstrakt forlag as.

Sommer, D. (1997). *Barndoms psykologi. Utveckling i en förändrad värld*. Malmö: Runa Förlag AB.

Skolverket (1998). *Jag vill ha inflytande överallt*. Stockholm: Liber Distribution.

Skolverket (1999). *Ständigt. Alltid! Skolans värdegrund, kommentar till läroplanen*. Skolverkets diarienummer: 1999:1345

Skolverket (2000). *Med demokrati som uppdrag*. Stockholm: Liber distribution.

Skolverket (2001). *Samtala, gör eleverna delaktiga, tro på mångfalden och bygg broar, var oense, minns, avstå inte makten, håll koll, håll ut. Samtal om förskolors skolors demokratiska uppdrag*. Dokumentation av Skolverkets nationella konferens om värdegrunden den 25 april 2001. Stockholm: Folkets hus.

Skolverket. *Demokrati och värdegrund*. Faktablad (57kB).

Adress: <http://www.skolverket.se/content/1/c4/08/48/demokrati.pdf> (2006-04-01).

Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svedner, P.O. & Johansson, B. (2004). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.

Taguchi, L. H. (2002). *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: Elanders Gotab.

Utbildningsdepartementet, (1998). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*, Västerås.

Vygotskij, L., S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Williams, P., Sheridan S. & Pramling, I. (2000). *Barns samlärande- En forskningsöversikt*. Kalmar: Lenanders AB.

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

## Bilaga 1

## **FN- s Barnkonvention**

### **Artikel 12: Åsiktsfrihet och rätten till att bli hörd (till topp)**

1. Konventionsstaterna skall tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter skall tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.
2. För detta ändamål skall barnet särskilt beredas möjlighet att höras, antingen direkt eller genom företrädare eller ett lämpligt organ och på ett sätt som är förenligt med den nationella lagstiftningens procedurregler, i alla domstols- och administrativa förfaranden som rör barnet.

### **Artikel 13: Yttrande- och informationsfrihet (till topp)**

1. Barnet skall ha rätt till yttrandefrihet. Denna rätt innefattar frihet att oberoende av territoriella gränser söka, motta och sprida information och tankar av alla slag, i tal, skrift eller tryck, i konstnärlig form eller genom annat uttrycksmedel som barnet väljer.
2. Utövandet av denna rätt får underkastas vissa inskränkningar men endast sådana som är föreskrivna i lag och som är nödvändiga
  - (a) för att respektera andra personers rättigheter eller anseende; eller
  - (b) för att skydda den nationella säkerheten, den allmänna ordningen (ordre public) eller folkhälsan eller den allmänna sedligheten.



### Q i förskolan

Q i förskolan är ett projekt inom kvalitetsutveckling utarbetad av Myndigheten för skolutveckling och Lärarförbundet i samarbete med Göteborgs Universitet och sju kommuner. Projektet har som syfte att förskollärarna ska stärka sin kompetens i att bedriva systematiskt gransknings och förbättringsarbete på den egna förskolan samt att chefer och förskollärare skall utveckla användningen av kvalitetsredovisning som ett redskap i förbättringsarbete. Projektet skall också leda till en ökad medvetenhet och kunskap om vikten av systematiskt kvalitetsarbete utifrån förskolan uppdrag och olika förutsättningar.

Projektet har pågått under juni 2004- februari 2006 och har innehållit fyra faser:

- Projektförankring
- Kurs i kvalitetsutveckling (fem högskolepoäng)
- Arbete med att systematiskt granska, förbättra och utvärdera. Spridande av erfarenheter och resultat
- Slutrapportera, utvärdera och sprida resultat

**Frågeguide:**

1. Vad innebär begreppet demokrati för lärarna?
2. Vilka mål har lärarna?
3. Hur arbetar lärarna med demokrati?
4. Hur involveras barnen?
5. Vad vill lärarna att barnen skall utveckla?
6. Vad ser lärarna att barnen har utvecklat?
7. Vad har det för konsekvens för både lärare och elever?
8. Hur dokumenteras/utvärderas arbetet?