



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för  
Förskollärarytbildning Utbildningsvetenskap HT 2019

## **Får jag vara med och bestämma?** Ett arbete om barns reella inflytande i förskolan.

Veronika Andersson och Marisa Catalán.

Fakulteten för lärarutbildning

**Författare/Author**

Veronika Andersson och Marisa Catalán

**Titel/Title**

Får jag vara med och bestämma? Ett arbete om barns reella inflytande i förskolan.

**Handledare/Supervisor**

Kathe Ottosson

**Examinator/Examiner**

Anna Linge

**Sammanfattning/Abstract**

Studiens syfte var att belysa om barn har möjlighet till inflytande och delaktighet under samlingsmomenten i förskolans verksamhet. Insamling av empiri har gjorts genom observationer och dessa har sedan analyserats utifrån studiens teoretiska utgångspunkt, det relationella perspektivet. Resultaten visar att ansvaret för ett demokratiskt förfarande ligger enbart på pedagogerna och deras förhållningsätt. Empirin visar tydligt maktpositionen som vuxna erhåller i förskolans verksamhet och hur denna är avgörande för barns möjlighet till att påverka.

De observerade momenten visar att barn har begränsad möjlighet till delaktighet men i princip ingen möjlighet till inflytande eller på något sätt påverka situationernas utformning.

Slutsatsen av vår studie är att det relationella perspektivet är grundläggande i hur förskolan arbetar i förhållande till barns delaktighet och inflytande. Pedagogernas relationer till barnen och till varandra präglar klimatet som råder i grupperna.

**Ämnesord/Keywords**

Delaktighet, inflytande, demokrati, relationellt perspektiv, förhållningsätt.

# Innehåll

1. Inledning.....	5
1.1 Bakgrund .....	5
1.2 Syfte och frågeställning .....	7
1.3 Begreppsdefinitioner .....	7
1.4 Studiens disposition .....	8
2. Styrdokument .....	9
2.1 Förskolans läroplan över tid – begreppen delaktighet och inflytande.....	9
2.2 Barnkonventionen – begreppen delaktighet och inflytande.....	11
3. Litteraturgenomgång.....	13
3.1 Demokratiarbete i förskolan.....	13
3.2 Barns delaktighet och inflytande .....	14
3.3 Pedagogers förhållningssätt .....	17
4. Teoretisk utgångspunkt.....	20
4.1 Relationellt perspektiv .....	20
5. Metod .....	23
5.1 Kvalitativ metod .....	23
5.2 Observation .....	23
5.3 Urval .....	24
5.4 Genomförande.....	25
5.5 Etiska övervägande.....	26
6. Resultatredovisning .....	27
6.1 Observation ett.....	27
6.2 Observation två .....	29
6.3 Observation tre.....	30
6.4 Observation fyra .....	32
6.5 Observation fem.....	34

6.6 Observation sex.....	35
7. Analys av resultat.....	37
7.1 Barns inflytande.....	37
7.2 Barns delaktighet.....	39
8. Diskussion.....	42
8.1 Metoddiskussion.....	44
9. Slutsatser samt vidare forskning inom området.....	46
Referenslista.....	47
Bilaga 1 Missivbrev.....	51
Bilaga 2. Observationsschema.....	53

# 1. Inledning

Vår intention med denna studie är att belysa om och hur pedagoger inom förskolans verksamhet ger utrymme för barns inflytande och delaktighet med speciellt fokus på samlingar. Vi utgår ifrån ett demokratiskt perspektiv där allas lika värde är centralt.

Vi har utifrån egna erfarenheter som verksamma inom förskolan observerat att inställningen till begreppen delaktighet, inflytande och demokratiarbete kan skilja sig åt bland de pedagoger som vi har mött ute i verksamheterna. Utifrån våra iakttagelser upplever vi att pedagoger arbetar på olika sätt, med olika utgångspunkter och ofta utifrån den kultur som råder på förskolan. Ett flertal pedagoger arbetar endast per automatik vilket innebär att verksamheten följer en struktur oavsett de behov eller intressen som finns i barngruppen. Dessa olika inställningar och arbetssätt som vi mött har väckt vårt intresse att undersöka om och hur barns delaktighet och inflytande möjliggörs och synliggörs i förskolan samt hur pedagogernas förhållningssätt står i direkt relation till detta.

I följande avsnitt kommer vi att redogöra för studiens bakgrund och problemområden samt studiens syfte och frågeställningar och studiens disposition. Avsnittet innehåller även definitioner av de begrepp som är relevanta för studien. Dessa begrepp förklaras såsom de ska förstås i denna studie.

## 1.1 Bakgrund

Den svenska förskolan vilar på en demokratisk grund och utifrån detta är arbetet med barns delaktighet och inflytande centralt (Skolverket, 2018). Halldén (2007) lyfter att synen på barn har förändrats över tid och vårt samhälle är i konstant förändring. Aktuell forskning lägger nu än större fokus på barnen, barndomen och på det faktum att barnen därmed i sig själv fått en egen plats på forskningsarenan (Halldén, a.a). Vidare skriver författaren om den förändring som skett på forskningsarenan. Hon menar att dagens forskning ser barn som medlemmar i samhället. I sin forskning använder Halldén (a.a) sig av Ellen Key´s begrepp ”Human beings och Human becomings” för att definiera barn. Eftersom barn är ”Human beings” så baseras aktuell forskning just på att barn är självständiga individer som i sig själv utvecklas men som också är en del av samhällets utveckling. Samhället utgår alltså ifrån att barn är kompetenta individer och är en del av

samhället och bör därför inkluderas i beslutfattandet som rör deras utbildning och tid på förskolan (a.a). Barns rätt till inflytande och delaktighet och barns reella inflytande i förskolan är begrepp som lyfts inom aktuell barndomsforskning. Begreppen är även aktuella på den politiska agendan både nationellt och internationellt eftersom dessa begrepp tolkas och beskrivs på skilda sätt inom olika kulturer. Sverige har dock styrdokument för förskolan som belyser och lyfter vikten av dessa aspekter inom förskolans verksamhet (UNICEF, 2009; Skolverket, 2018). Begreppen inflytande och delaktighet står i direkt relation till det demokratiska uppdraget som förskolan utgår ifrån (Skolverket, 2018).

Enligt Skolverket (2018) är det barns intresse som ska ligga till grund för förskolans arbete och undervisning. Det är därmed förskollärares ansvar att varje barn ”får ett reellt inflytande över arbetssätt och innehåll” (Skolverket a.a, s.16). Utifrån pedagogers uppdrag och ansvar som beskrivs i förskolans styrdokument är det angeläget att belysa om barn verkligen är delaktiga och har inflytande i förskolans verksamhet. Barnkonventionen som är lag i Sverige från år 2020 kan komma att medföra större krav på pedagoger inom ramen för barns delaktighet och inflytande samt ett demokratiskt förhållningssätt.

Arnér och Sollerman (2013) lyfter barns rätt till inflytande och delaktighet och menar att detta är enbart möjligt om vuxna inser och förstår skyldigheterna som åligger dem utifrån ett demokratiskt förhållningssätt. Enligt Arnér (2006) handlar det om tillåtande. Pedagogerna ska i gemenskap med barnen för en dialog och där barn ska ha möjlighet att bli hörda. Ribeaus (2014) lyfter vidare i sin studie hur begreppen delaktighet och inflytande ofta används som synonymer. Hennes studie baseras på diskursen att inflytande är absolut nödvändigt för att delaktighet ska förekomma. Det krävs att barn medverkar i hela beslutsfattande processen, från början till slut.

Både forskning och styrdokument syftar till det ansvar som åligger vuxna. Demokrati handlar om lika värde, om rättigheter och skyldigheter, om att verkligen ha möjlighet att påverka. Lundström (2016) hävdar att barn behöver inkluderas i detta arbete på ett reellt sätt, på riktigt. Demokrati handlar inte bara om ett röstningsförfarande, utan det är ett förhållningssätt ett levnadssätt där vuxna ska vara förebilder för barn. Vidare skriver Lundström (a.a) att barn är medmänniskor, de har samma värde som vi vuxna. Vi är jämställda och bör därför ha samma rätt att kunna påverka och inkluderas på lika villkor

i ett demokratiskt samhälle. Det är komplexa begrepp som kan föra med sig problematiska situationer då vår erfarenhet visar att det råder delade meningar om begreppens innebörd och hur de kan hanteras i förskolans verksamhet. Eftersom vi båda också har ett intresse för demokratiska frågor har vi funnit detta ämne intressant och viktigt att studera och analysera.

## **1.2 Syfte och frågeställning**

Studiens syfte är att utifrån ett relationellt perspektiv undersöka om och hur pedagoger möjliggör barns delaktighet och inflytande i förskolans verksamhet. I studien kommer fokus ligga på de samlingar som sker i förskolans vardag som en del av förskolans verksamhet. Utifrån ovanstående utgångspunkter formuleras följande frågeställningar:

- Vilka möjligheter skapar pedagogerna för barns inflytande och delaktighet under en samling?
- På vilket sätt kommer barns inflytande och delaktighet till uttryck under en samling?

## **1.3 Begreppsdefinitioner**

Under denna rubrik presenteras en definition av de begrepp som är centrala i studien. Eftersom studien fokuserar på att få syn på barns möjlighet till delaktighet och inflytande under samlingsstunderna i förskolan är de begrepp som kommer att definieras följande: samling och pedagog.

### **Pedagog**

Med pedagog avses i denna studie verksam personal som förskollärare, barnskötare och personal med annan pedagogisk utbildning som ansvarar för barnens utveckling och lärande och som arbetar mot förskolans styrdokument.

### **Samling**

I föreliggande stycke ska begreppet samling förstås som en del av förskolans verksamhet och som ett dagligt undervisningsmoment som alla barn deltar i. Beroende på vilket syfte och innehåll så kan samlingar se olika ut. En samling kan innehålla lek, sång, sagor eller genomgång av dagens händelser eller närvaro. Rubinstein Reich (2005) definierar samling som ett moment där barn och vuxna samlas i en cirkel. Det är vuxenledd samling som är ett återkommande moment som sker på samma tid och plats. Tullgren (2003) anser

precis som Rubinstein Reich (2005) att samlingen i förskolan är helt vuxenstyrd och barnen förväntas följa rådande regler, lyssna samt invänta sin tur inför olika moment.

Samlingar i förskolan kan användas som start eller avslutning av dagen eller som undervisningssituationer. Ofta sker samlingar alltid på samma plats på avdelningen, barnen sätter sig ofta runt en matta. Barnen sitter på platser som antingen pedagogen eller de själva har bestämt. Samlingar är ofta korta och kan användas som övergång mellan aktiviteter eller som en gemensam start på dagen. Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2014) menar att samlingar är ett moment där det samtalas om verksamheten och bör därför ge barnen möjlighet till delaktighet och inflytande.

## **1.4 Studiens disposition**

Kapitel ett beskriver studiens bakgrund och syfte. I detta kapitel ges också definitioner av de begrepp som är relevanta för studien syfte.

Kapitel två presenterar en analys av läroplanen för förskolan både ur ett historiskt och aktuellt perspektiv för att synliggöra utvecklingen av begreppen inflytande och delaktighet i förskolans styrdokument..

Kapitel tre presenterar en översikt av tidigare forskning inom relevanta områden. De områden som presenteras fokuserar på pedagogers förhållningssätt, barns delaktighet och inflytande samt förskolans demokratiarbete.

I kapitel fyra lyfter vi fram studiens teoretiska utgångspunkt med förankring i Aspelins relationella perspektiv.

Kapitel fem beskrivs den metod som ligger till grund för undersökningen. Även urval, genomförande och etiska överväganden presenteras i detta kapitel.

Kapitel sex presenterar studiens resultat utifrån insamlad empiri.

Kapitel sju och åtta analyseras resultaten i relation till studiens teoretiska utgångspunkt och vidare diskuteras de analyserade resultaten i förhållande till studiens frågeställningar samt tidigare forskning.

Slutligen, i kapitel nio sammanfattas resultaten i relation till studiens frågeställningar och förslag på vidare forskning inom området presenteras.



## 2. Styrdokument

Föreliggande kapitel innehåller en redogörelse av förskolans styrdokument ur ett historiskt och ett aktuellt perspektiv med ett specifikt fokus på begreppen delaktighet och inflytande eftersom det utgör studiens centrala begrepp. Kapitlet lyfter även begreppet värdegrund samt i detta sammanhang också styrdokumentens riktlinjer för ett demokratiskt arbetssätt i förskolan.

### 2.1 Förskolans läroplan över tid – begreppen delaktighet och inflytande

När det gäller läroplanens framväxt menar Persson & Riddersporre (2017) att under 1900 talet var förskolan en kompletterande verksamhet till hemmen. Förskolan har förändrats och utvecklats i takt med samhällets utveckling. De anser att de samhällsförändringar som skett har en direkt påverkan på förskolans uppdrag. Författarna belyser det paradigmskifte som skett i den svenska förskolan och som blev en del av utbildningssystemet år 1996 i samband med att den första läroplanen introducerades år 1998 (a.a). Läroplanen har därefter reviderats tre gånger, varav den sista var år 2018 och som trädde i kraft den 1 juli år 2019.

Vallberg Roth (2002) skriver om de olika styrdokument som har utvecklats till den aktuella läroplanen. Författaren redogör för fyra olika läroplansepoker:

- Guds läroplan som sträcker sig från mitten till slutet av 1800-talet. Det var kyrkan och kristendomen som stod för undervisningen och lärandet, vilket skedde i kyrkans lokaler, därför fick inte barnen något inflytande eller delaktighet i undervisningen.
- Det goda hemmets och hembygdens läroplan sträcker sig från slutet av 1800-talet till 1900-talets mitt. Uppfostran var i centrum, barnen blev indelade i könsuppdelade hushållssysslor. Barnen hade nästan inget inflytande eller delaktighet i sitt lärande.
- Folkhemmets socialpsykologiska läroplan sträcker sig från 1950-talet till 1980-talet. Den religiösa undervisningen försvann och ersattes med Piaget och andra filosofer och deras filosofiska livsfrågor. När de filosofiska livsfrågorna tog över kom barns delaktighet och inflytande i fokus.

- Det situerade världsbarnets läroplan, från 1980-talet till nutid. Sverige befinner sig här än idag. Det var i denna period som den första läroplanen blev nedskrivna i Sverige och den har därefter reviderats fyra gånger. Vid varje tillfälle som läroplanen har reviderats har delaktighet och inflytande fått ett större fokus.

Den första utskrivna läroplanen år 1998 nämner både begreppen delaktighet och inflytande men dock inte tillsammans. I kapitlet 2.3 finns enbart begreppet om barns inflytande med. I kapitlet framskrivs att förskolan ska ge grunden för vad demokrati är och att barns förmåga att ta ansvar ska utvecklas. Det är därmed barnens intresse som ska prägla verksamheten (Skolverket, 1998).

Första gången begreppen delaktighet och inflytande framskrivs tillsammans i svensk läroplan är i den reviderade upplagan från år 2010. I denna lyfts vikten av ”att alla barn får ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll” (Skolverket, 2010). Dock inkluderas inte begreppet inflytande som rubrik utan i denna upplaga utan detta sker i 2018 års revidering av läroplanen. I denna läroplan benämns begreppen delaktighet och inflytande tillsammans och då även i rubriken (Skolverket, 2018).

En stor förändring har därmed skett i den senaste läroplanen. Grunden för arbetet i förskolan ska vara att väcka intresse och ansvar hos barnen när det gäller att delta i samhällets hållbara utveckling som innefattar ekonomiska, sociala och ekologiska aspekter. Enligt Skolverket (2018) ska arbetslagen i förskolan följa och upprätthålla de normer och värden som anges i läroplanen samt att det är förskollärares ansvar att garantera barns reella inflytande i verksamheten. Förskolan ska sträva efter att ge barn förmågan att utveckla sin självförtroende och på så sätt kunna bli delaktiga och ha inflytande över undervisningen (a.a).

Dessa förändringar som skett belyser hur synen på barn har förändrats. Historiskt har värdegrundsarbete varit centralt i förskolans verksamhet men utifrån olika utgångspunkter. Begreppet värdegrundsarbete har dock funnits med i samtliga läroplaner där begreppet värdegrundsarbete har framskrivits som en förutsättning och ett förhållningssätt för ett demokratiskt arbetssätt. Men till skillnad från tidigare läroplaner som har belyst värdegrundsarbetet utifrån ett omsorgsperspektiv handlar det idag mer om att alla lika värde och rätt där delaktighet och inflytande har blivit mer centralt i den aktuella läroplanen. Förskolans styrdokument förtydligar numera vikten av att arbeta aktivt med

barns delaktighet och inflytande då den svenska förskolan vilar på en demokratisk grund (Skolverket, 2018).

Sammanfattningsvis finns det nu en tydlighet om att förskolans styrdokument belyser vikten av att i förskolans verksamhet arbeta med att synliggöra demokratiska värderingar och principer. Den pedagogiska personalen ska genom att inta ett demokratiskt förhållningssätt kunna förmedla och förankra dessa värderingar hos barnen i syfte att möjliggöra barns delaktighet och inflytande. Förskolan ska vidare sträva efter att barn utvecklas socialt och därför åligger det även att förskolläraren också arbetar aktivt med att barn ska kunna ansvara för sig själva och sina handlingar. Enligt Skolverket (2018) ska därmed all undervisning i förskolan förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och för grundläggande demokratiska värderingar.

## **2.2 Barnkonventionen – begreppen delaktighet och inflytande.**

Dokumentet FN:s barnkonvention om barnets rättigheter fastställdes år 1989 och är idag ratificerad av 196 länder (UNICEF, 2009). Sverige ratificerade konventionen år 1990. I konventionen räknas alla människor som barn som är under 18 år och bygger på alla barns lika värde oavsett kön, religion, språk eller funktionsnedsättning (a.a). I Sverige blir barnkonventionen lag år 2020. Detta kommer att innebära vissa förändringar i svensk lagstiftning och ett större krav och ansvar på olika myndigheter. Detta innebär dock inte nya rättigheter men genom att Barnkonventionen blir lag tydliggörs det ytterligare att barn är egna individer med egna rättigheter (UNICEF, u.å).

De mänskliga rättigheterna och barnkonventionen (UNICEF, 2009) inleds med att lyfta att allas lika värde och lika rättigheter är obestriddigt och att detta är grunden för att det i världen ska råda fred, rättvisa och frihet. Enligt både Skolverket (2018) och UNICEF (2009) är det grundläggande att arbeta med barns rätt och möjlighet till att påverka beslut och vara en del av beslutsfattande processer i förskolans verksamhet. Barnkonventionens fyra grundprinciper är synliga i läroplanen under rubrikerna värdegrund, mål och riktlinjer, lärande och utveckling samt barns delaktighet. Men begreppen delaktighet och inflytande framskrivs dock inte i barnkonventionen, begreppen formuleras annorlunda i jämförelse med läroplanen. Men en av konventionens fyra grundläggande principer är artikel 12 som handlar om barns rätt att bli lyssnad på samt rätten att uttrycka sin egen mening. I barnkonventionen lyfts att barn ska ha åsiktsfrihet och rätten till att bli hörd.

Barn har vidare rätten att vara med och fatta beslut och diskutera aspekter som berör dem själva (UNICEF, 2009).

Barnkonventionen ska, enligt ovan, ligga till grund för arbetet i förskolan där mänskliga värden och rättigheter ska präglade verksamheten. Hela förskolans verksamhet ska utgå ifrån barns bästa där alla barn ska lära sig om sina rättigheter samt ha rätten till ett reellt inflytande.

Barnkonventionens fyra grundprinciper är nu i aktuell läroplan (Skolverket 2018) synliga under följande rubriker:

- **Normer och värden.** I detta kapitel i läroplanen finns målet *“respekt och förståelse för alla människors lika värde och de mänskliga rättigheterna”* (Skolverket, 2018, s.12) och barnkonventionens artikel två handlar om alla barns lika värde och rätt (UNICEF, 2009).
- **Omsorg, utveckling och lärande.** I detta kapitel i läroplanen framskrivs följande: *“Förskolan ska stimulera varje barns utveckling och lärande”* (Skolverket 2018, s.10) och barnkonventionens artikel sex belyser därmed alla barns rätt till liv och utveckling (UNICEF, 2009).
- **Förskolans värdegrund och uppdrag.** I detta kapitel framskrivs följande mening; *“utbildningen ska därför utgå från vad som bedöms vara barnets bästa”* (Skolverket 2018, s.5) och barnkonventionens artikel tre lyfter barns bästa.
- **Barns delaktighet.** Barnkonventionens artikel tolv belyser vikten av att alla barn har rätt att uttrycka sin mening och få den respekterad. Läroplanen ägnar hela kapitel 2.3 till barns delaktighet och inflytande.

Det framkommer således att både läroplanen för förskolan och barnkonventionen fokuserar på gemensamma aspekter av barns rättigheter och behov. När det gäller begreppen delaktighet och inflytande synliggörs också vikten av att barnen ska involveras i beslutsfattande processer och vara delaktiga i deras vardag.

### **3. Litteraturgenomgång**

Detta avsnitt kommer att belysa vad en del av den tidigare forskningen lyfter fram som berör studier om barn möjlighet till delaktighet och inflytande i förskolans verksamhet.

#### **3.1 Demokratiarbete i förskolan**

Begreppet demokrati har flera olika definitioner och betydelsen av begreppet kan bero på människor och situationer hävdar Ribeaus (2014) i sin avhandling. Både Ribeaus (2014) och Halldén (2007) lyfter vikten av demokratiarbete i förskolan då Sverige är ett multikulturellt samhälle eftersom skolor och förskolor speglar detta fenomen. Författarna menar att varje barn formas och präglas av den kultur som råder i hemmet och den sociala tillhörigheten barnet föds in i. Individen präglas av det kulturella arvet. Vidare beskriver Halldén (2007) hur vårt levnadssätt, våra värderingar, vår sociala bakgrund och religiösa tillhörighet är alla en del av hur vi förstår och ser vår omvärld. Människors uppväxt, kulturella och sociala aspekter, präglar våra värderingar (a.a). Enligt Karlsson (2009) är demokratiarbetet i förskolan idag aktuellt då detta anses en del av samhällets hållbara utveckling. Hennes avhandling lyfter hur demokrati bör vara en vardag för barn i förskolan. Värdegrundsarbete och demokratiska värderingar handlar om mänskliga rättigheter och allas lika värde och är därför en stor del av förskolans arbete. I detta avseende skriver Rantala (2016) i sin studie och hänvisar till Gerrevall (2003) att förskolans läroplan syftar till fostran av demokratiska medborgare och att detta är en av de grundläggande uppgifterna i den svenska förskolan.

Ett demokratiarbete bör innebära att det arbetas utifrån ramar som är förändringsbara och inte bara med valmöjligheter inom redan bestämda ramar skriver Dolk (2013) i sin avhandling. Lärarnas bemötande och förhållningssätt är grundläggande i ett demokratiskt arbetssätt. Det handlar om att lyssna, att inkludera och möjligheten att bli lyssnad på. Dolk (a.a) skriver dessutom om hur vuxnas värderingar och synsätt ofta förs över på barn det vill säga om hur vuxna inte alltid är beredda på att släppa in barn i bestämmandet. Det är människors olika agerande som ger eller inte ger förutsättningar för ett demokratiskt handlande menar Karlsson (2009) i sin avhandling. Dolk (2013) knyter även demokratiarbetet till ett relationellt perspektiv. Hon menar att grunden i demokrati handlar om delaktighet och inflytande och att detta är något som sker mellan människor. För att verkligen vara delaktig krävs det ett erkännande av inkludering och möjligheten

till påverkan. Westlund (2011) har i sin studie fokuserat på vikten av inkludering av demokratiarbete i förskolan. Både Westlund (a.a) och Dolk (2013) anser att grunden för demokratiarbetet i förskolan handlar om en balans mellan de vuxnas bestämmande och barns möjlighet att påverka, att ha inflytande. Även Pramling Samuelsson & Sheridan (2003) knyter i sin artikel demokratiuppdraget i förskolan till delaktighet och inflytande. För att demokrati ska uppstå är det grundläggande att barn har möjlighet att föra sin egen talan och vara delaktiga i beslutfattande processer i de aspekter som berör dem. I detta instämmer Hamerslag (2013) som i sin studie menar att pedagogers kontroll över verksamheten står i direkt relation till barns möjlighet till inflytande.

Både forskning och styrdokument syftar således till det ansvar som åligger vuxna när det gäller barns delaktighet och inflytande. Demokrati handlar om lika värde, om rättigheter och skyldigheter och om att verkligen ha möjlighet att påverka.

### **3.2 Barns delaktighet och inflytande**

Begreppen delaktighet och inflytande är två begrepp men i pedagogiska sammanhang används de ofta som synonymer. Begreppen har olika definitioner och är en förutsättning för varandra. Svenska Akademiens definition av ordet delaktighet är aktiv medverkan och ordet inflytande med möjlighet att påverka. Qvarsell (2011) skriver i sin artikel "Demokrati som möjlighet i små barns liv och verksamhet" att barns inkludering i planering och utvärdering av de olika verksamheterna ger barn möjlighet till reellt inflytande och delaktighet. Genom att tillåta barnen delta i hela processen förankras förståelsen för var inflytande innebär och det ansvar det för med sig. Vidare hävdar Qvarsell (a.a) att barns delaktighet och inflytande inte bara kan begränsas till val av aktiviteter eller lekar utan barn behöver involveras i andra aspekter så som den fysiska miljön till exempel. Även Westlund (2011) lyfter i sin studie inkludering av barn i förskolans verksamhetsplanering och den fysiska miljön. Hon menar att ansvarstagandet och förståelsen för vad det innebär att vara med att påverka måste beröra hela förskolans verksamhet inte bara de moment som rör lek eller val av aktiviteter utifrån vuxnas alternativ. Det är således viktigt att säkerställa att barn inte bara är delaktiga utan också har möjlighet till inflytande.

Ribeaus (2014) har i sin doktorsavhandling fokuserat på demokratiuppdraget i förskolan och uttrycker med liknande formuleringar som UNICEF (2009) och vinklar begreppen

till att vara en demokratisk rättighet. Barn är en del av samhället, de är medborgare i världen skriver Ribeaus (2014) och menar att genom ett aktivt arbete med barns delaktighet och inflytande får de också en förståelse för hur man som individ kan påverka olika aspekter av vardagen, både i stora som små sammanhang. Inom denna ram skriver även Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) att barns delaktighet och inflytande avser barns möjlighet att påverka både verbalt och i handling. Vidare skriver Ribeaus (2014) att barns delaktighet beror fortfarande på vuxnas avgörande om när och hur barn kan vara delaktiga eller påverka.

I Elvstrands (2009) studie var syftet att lyfta på vilket sätt delaktighet kan synliggöras i skolans vardagspraktik. Hon utgår i sin studie från att delaktighet är något som sker mellan pedagoger och i hennes fall elever. Hon anser att genom att vara delaktig i en gemenskap för man med sig delaktigheten i beslutfattande, alltså inflytande. Hon studerar hur delaktigheten arbetas in och synliggörs men har som intention att framförallt lyfta elevers erfarenhet av delaktighet (a.a).

Hart (1997) har vidareutvecklat Arnsteins (1969) ”Ladder of citizens participations” som innebär att man kunde mäta medborgarnas olika grader av inflytande och delaktighet. Hart (1997) har i sin variation av delaktighetsstegen skrivit genom ett barnperspektiv. Detta har sedan Elvstrand (2009) tolkat och översatt samt använt sig av som ett verktyg i sin studie. Delaktighetsstegen hjälper till att förstå barns delaktighet genom åtta olika steg, där pedagogerna kan analysera fram om det är de vuxna som bestämmer eller om eleverna har inflytande och delaktighet. Delaktighetsstegen är indelad i åtta olika steg, där de tre första stegen innebär att barn inte har någon delaktighet alls. Från fjärde till åttonde steget är barnen delaktiga i det som ska hända (a.a).

**Steg 1. Manipulation** – Mottagaren manipuleras att tro att barn varit delaktiga.

**Steg 2. Betydelselös** – Budskap sprids med barn som avsändare men mottagare förstår att barnen inte varit delaktiga.

**Steg 3. Symbolvärde** – Ambition att barn ska innefattas i projektet. Utåt sett har de en roll i projektet men i verkligheten saknas utrymme för barnens åsikter och delaktighet.

**Steg 4. Anvisande men informande** – Vuxna informerar och anvisar barnen om projektet men barnens åsikter efterfrågas ej. Information är en grundläggande del för att kunna bli delaktig.

**Steg 5. Rådfrågande och informande** – Vuxna informerar barnen kring projektet och viss möjlighet finns för barnen att delge sina åsikter. Återkoppling ges efter resultat/genomförande.

**Steg 6. Initierade av vuxna, delade beslut med barn** – Vuxna står för utformningen och de slutliga besluten inom ett projekt. Barns perspektiv efterfrågas och barn bjuds in att vara delaktiga i de beslut som tas. Barn får information om kompromisser om när och hur barnens förslag tillgodoses.

**Steg 7. Initierade beslut och styrda av barn** – Barn både initierar och styr över egna projekt i en miljö och under förutsättningen att det är vuxna som styr.

**Steg 8. Initierade av barn, gemensamma beslut med vuxna.** – Barn genomför projekt som de själva initierat, vuxna närvarar och tar gemensamma beslut med barnen. Vuxna blir ett stöd för barnens villkor och skapar goda förutsättningar för att föra ett projekt framåt.

Elvstrand (2009) har i sin studie kunnat identifiera olika faktorer som gör att elevernas möjlighet till inflytande och delaktighet stöds eller blir hämmad. Eleverna hämmas genom att de visar en osäkerhet (diskontinuitet) för de vet inte hur vuxna reagerar på deras idéer. När eleverna inte får något gehör ifrån de vuxna om sina tankar och idéer, kan de ge upp hoppet om ett inflytande. För att eleverna ska få en ökad känsla av delaktighet behöver de ha trygga vuxna och sociala grupper som eleverna har förtroende för. Deras omgivning behöver präglas av både kontinuitet och en tydlig struktur. Vidare skriver Elvstrand (a.a) att förståelse är en av de faktorer som är betydelsefull för barns delaktighet, något som kan jämföras med Hart (1997) där han menar att om barn ska uppleva delaktighet behöver de information.



### 3.3 Pedagogers förhållningssätt

Ett antal forskare inom området lyfter fram vikten av att det i förskolan är pedagogernas förhållningssätt som är en förutsättning för barns delaktighet och inflytande. Arnér (2006) menar att de pedagoger som arbetar i förskolan har alla olika erfarenheter, värderingar och olika utbildningar vilket gör att de förhållningssätt som råder är således beroende på de verksamma pedagogerna. Ribeaus (2014) menar att det i förskolan råder obalans i maktfördelningen. Hon hävdar att vuxna i relation till barnen har en tydlig maktposition. Detta står i direkt relation till Arnérs (2006) och Gustavssons (2011) påstående om hur pedagogers bakgrund och erfarenheter påverkar pedagogens bemötande med barnen.

Arnér (2006) har genomfört en studie om pedagogers förhållningssätt kring barns inflytande i förskolan. I resultatet beskriver denne hur det först efter reflektion som pedagoger började ifrågasätta sina förhållningssätt samt förstå att endast genom att inkludera barnen kan möjlighet för inflytande ges. Arnér (a.a) menar att det handlar om att göra barns röster hörda och inkludera barn för att skapa utrymme för inflytande. Emilson (2008) skriver i sitt resultat precis som Arnér (2006), att om pedagogerna har en förmåga, en vilja och ett intresse att se barnens perspektiv så får barnen ett större inflytande i förskolan. Båda författarna framhäver vikten av pedagoger som antar ett relationellt perspektiv då relationerna är centrala för om delaktighet och inflytande ska förekomma. Det är då tydligt enligt Arnér (a.a) att pedagogers förhållningssätt är centralt för att ge barn möjlighet till inflytande och delaktighet. En förutsättning för detta är pedagoger kompetens och kunnande (a.a). Persson (2008) lyfter i sin studie att pedagogernas samspel med barnen och pedagogernas kompetens, kunnande och förhållningssätt är nödvändigt för att detta ska ske.

Westlund (2011) menar att forskning om förskolebarns inflytande lyfter som en förutsättning pedagogernas förmåga att anta och förstå barns perspektiv för att pedagogerna ska kunna påverka. Även Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) uttrycker att det är först när pedagogerna tar tillvara barnens perspektiv på ett konkret sätt som barnen blir delaktiga och får ett inflytande. Detta innebär att barnens egen kultur och perspektiv tas till vara på och detta är enligt författarna vad delaktighet innebär det vill säga det innebär något mer än att bara lyssna på barnen. Church och Bateman (2019) redovisar i sin artikel vikten av att ta till vara på och visa hänsyn till barns perspektiv, intresse och funderingar. De menar att för att det ska förekomma delaktighet är detta ett

absolut krav. Pedagogerna måste ta tillvara på barnens intresse och erfarenheter, lyssna på deras idéer så att utformningen av utbildningen och förskolans verksamhet förändras (a.a). Även för Hamerslag (2013) handlar det mycket om pedagogers förmåga och intresse att reflektera över sitt eget agerande och förhållningssätt. Genom granskning ges utrymme för att se och förstå barnens perspektiv och pedagogers bemötande (a.a).

Arnér (2006) låter förstå att värdegrundsarbetet grundas i ett demokratiskt förhållningssätt där allas lika värde och människans okränkbarhet är centralt. Pedagoger i förskolan arbetar utifrån dessa premisser med egna värderingar som utgångspunkt. Elvstrand (2009) anser att för att möjliggöra delaktigheten krävs att pedagoger antar ett reflekterande förhållningssätt. Förskolans styrdokument tydliggör det demokratiska uppdraget och skriver fram ansvarsfördelningen för genomförandet (Skolverket, 2018). Det är pedagogens ansvar att introducera och utveckla ett framgångsrikt arbete inom ramen av inflytande och demokrati. Genom ett gott pedagogiskt ledarskap kan rätt förutsättningar skapas. Det är viktigt att inte enbart prata om ett demokratiskt arbetssätt där barns tankar och intressen är centrala, utan verkligen genomföra ett arbete som baseras på en ömsesidig respekt där alla kan göra sina röster hörda (Elvstrand, 2009). Biteus & Engholm (2016) skriver om dessa riktlinjer gällande det förhållningssätt som ska råda men menar att det inte står hur eller på vilket sätt detta ska ske. Förskolan bör präglas av närvarande pedagoger som skapar goda förutsättningar för inflytande genom att tillämpa inspirerande material och tillgängliga lärmiljöer (a.a). Även Arnér (2006) och Åberg & Lenz Taguchi (2005) skriver om att det är pedagogernas förhållningssätt som avgör och möjliggör barns inflytande och delaktighet. Arnér (2006) anser att det inte räcker att förskolan är demokratisk utan det är en den kontinuerliga dialogen mellan barn och pedagoger som skapar och möjliggör inflytande. Ribeaus (2014) belyser i sitt forskningsresultat hur pedagogers förhållningssätt påverkar barnens inflytande och delaktighet men lyfter också hur pedagogernas begränsade inflytande i verksamheten också är en faktor som begränsar barnens möjligheter. Åberg & Lenz Taguchi (2005) lägger också vikten på kommunikationen mellan barn och pedagoger och menar att det är sammanhang och samspel som utgör grunden för en verksamhet som främjar barns delaktighet och inflytande. Biteus & Engholm (2016) och Åberg & Lenz Taguchi (2005) lyfter därmed vikten av närvarande pedagoger som utmanar barnen och utforskar tillsammans med barnen.

Det framkommer således utifrån ovanstående studier att pedagogers förhållningssätt är centralt för att ett arbete med barns reella inflytande och barns delaktighet ska förekomma. Forskning visar därmed att det är pedagogens bemötande, inkluderade och ställningstagande som utgör grunden för möjligheten till barns inflytande i förskolans verksamhet.

## 4. Teoretisk utgångspunkt

I följande avsnitt beskrivs det teoretiska perspektiv som ligger till grund för studien. Det relationella perspektivet kommer att utgöra ett stöd i analysen av studiens resultat.

### 4.1 Relationellt perspektiv

Det relationella perspektivet handlar främst om interaktionen mellan människor (Aspelin, 2013). Författaren menar vidare att det relationella perspektivet sammanväver olika aspekter som kunskap, omsorg och fostran och skapar en helhet. Aspelin (a.a) menar att detta är grundläggande för barns lärande och utveckling. Grunden i detta perspektiv är filosofen Martin Buber och John Dewey.

Aspelin och Persson (2011) skriver om Bubers Jag-Du teori. Författarna menar att Buber ansåg att människan lever i två dimensioner, jag-du och jag-det. Allt, menar Aspelin och Persson (a.a), skapar en helhet. Utifrån detta synsätt menar Aspelin (2010) att människan varken är individ eller en del ett kollektiv. Han menar att om människan ses ur ett individuellt perspektiv blir människan en enskild individ och ur ett kollektivt synsätt blir vi endast sedda som en del av ett kollektiv. Aspelin (2005) ger en enkel förklaring av Bubers Jag-Du teori. Det handlar om förmågan att kunna anta någon annans synsätt, att kunna se och förstå en annan människas perspektiv vilket innebär att kunna definiera människan som individ eller person. Begreppen individ anser Aspelin (a.a) människan för sig själv och person är människan när den agerar i relation med andra. Författaren menar att det relationella perspektivet handlar om genuina möten mellan människor.

Aspelin och Persson (2011) gör gällande att utifrån ett relationellt perspektiv har läraren två uppdrag, delge kunskap och skapa goda förutsättningar för lärande. Grundläggande är medmänskligheten. Författarna gör tydligt att dessa två förmågor är i direkt relation till varandra, att ha och föra över kunskap kräver förmågan att bygga relationer. Författarna har utifrån ett sådant synsätt delat in det teoretiska perspektivet i fyra olika nivåer som förklarar och visar vad teorin bygger på och vilka aspekter som är centrala.

Den första nivån handlar om *pedagogiska möten* vilket handlar om möten mellan två individer. Detta innefattar en ömsesidig delaktighet där båda parter skapar ett betydelsefullt möte. Det kan till exempel ses utifrån ett möte mellan lärare och elev. Läraren lyssnar och bemöter utifrån förmågan att kunna anta elevens perspektiv.

Den andra nivån fokuserar på *pedagogiska tillvägagångssätt* och handlar om förmågan att stimulera barns lärande genom medverkan i relationella processer. Det handlar även om förmågan att skapa en miljö där ett socialt och produktivt lärande sker. Denna nivå handlar även om de andra uppgifter som lärare har utöver undervisningsmomentet det vill säga alla de situationer som innebär samtal, vägledning och förtroende relationer mellan elever och lärare. Det handlar däremot inte om att överföra kunskap från en människa till en annan, utan det handlar istället om att skapa och utveckla kunskap genom att interagera med den andra människan.

Den tredje nivån kallar författarna för *pedagogisk rörelse*. Denna nivå handlar främst om ett levande samtal mellan pedagoger inom en verksamhet. Dessa samtal skapar förutsättningar för implementering och utveckling av den relationella pedagogiken, där det centrala är relationer.

Den fjärde och sista nivån beskrivs som *pedagogisk teori*. Ett teoretiskt resonemang kring olika begrepp som är grundläggande i barns inlärning och utveckling

Att arbeta utifrån ett relationellt perspektiv kräver relationskompetens. Aspelin (2018) menar att alla yrken som präglas av möten mellan människor kräver relation kompetenta pedagoger. Denna kompetens menar Aspelin (a.a) är grundläggande för att uppnå en god kvalitet i en verksamhet.

Det är genom att skapa goda relationer som en genuin och värdefull verksamhet skapas. Ett relationellt perspektiv utgår således ifrån bemötande av och förståelse för andra människor. I förskolan och skolan sker otaliga möten mellan olika människor. Pedagoger möter kollegor, barn, vårdnadshavare samt alla andra professionellt verksamma inom förskolan som specialpedagoger eller logopedier. Aspelin (2018) menar att för en lärare är det inte bara förmågan att undervisa, planera och leda en grupp som är viktig utan förmågan att skapa och bygga relationer är grundläggande. Förmågan att bygga och skapa relationer handlar om en relationskompetens. Aspelin (a.a) påstår att denna förmåga har varit omtalad men under de senaste tjugo åren har forskningen kring ämnet fördjupats och ett aktivt arbete har skapats kring just vikten av relationell kompetens. Relationskompetens handlar dock inte enbart om att skapa relationer, det handlar även om förmågan att hjälpa, uppmuntra och motivera. Relationerna som utvecklas ska skildra värderingar som respekt, tolerans, empati och intresse (a.a).

Aspelin (2018) beskriver tre delkompetenser inom relationskompetens; Kommunikativ kompetens, differentieringskompetens och socio-emotionell kompetens. Dessa tre delkompetenser definierar förmågor som att skapa en respektfull och förstående kommunikation, förmåga att läsa av behov hos andra samt att ha förmågan att uppfatta olika signaler från individen. Dessa kompetenser står i relation till ett demokratiskt förhållningssätt där allas lika värde är centralt. Det handlar om att se alla utifrån ett mänskligt perspektiv och anta ett förhållningssätt som inkluderar och ser alla som medmänniskor (a.a). Precis som Ellen Key förespråkade, är vi samtliga "Human Beings" (Halldén, 2007).

Aspelin (2018) lyfter fram forskning kring det relationella perspektivet och menar att det finns tillräcklig och väsentlig forskning som visar på hur viktiga relationer mellan lärare och elever är, och hur tydligt dessa relationer påverkar barns utveckling och lärande. Även Halldén (2007) lyfter fram forskning som visar på hur begreppen omsorg och lärande är beroende av varandra. Hon menar att förskolan är en institution där lärande sker präglas av omsorg. Detta står alltså inte i konflikt med Aspelins teori om vikten av relationer i samband med lärande. Lundström (2016) lyfter också vikten av relationer i förskolan. Hon menar att för att kunna arbeta med delaktighet och inflytande är relationer grundläggande. Med relationer syftar författaren på förhållningssätt det vill säga ett relationellt förhållningssätt.

Lundström (a.a.) skriver om hur den pedagogiska verksamheten i förskolan bör präglas av ett kontinuerligt ifrågasättande av pedagogers förfarande och konstant reflektion för att varje pedagog ska kunna finna sin barnsyn och därigenom förstå vikten av hur bemötande påverkar barn i deras utveckling och lärande och hur det påverkar i relation till begreppen delaktighet och inflytande (a.a).

## **5. Metod**

Följande kapitel inleds med att redovisa studiens metod. Val av metod för denna studie är kvalitativ metod och undersökningen har genomförts med deltagande observationer. Därefter följer rubrikerna observation, urval, genomförande samt etiska övervägande.

### **5.1 Kvalitativ metod**

Syftet med forskning är enligt Jacobsen (2017) är att synliggöra verkligheten på ett giltigt och trovärdigt sätt. Detta innebär att empirin måste vara valid och reliabel och detta kräver en tydlig strategi.

Enligt Bryman (2011) kan det vara svårt att definiera vad en kvalitativ forskning innebär eftersom det finns olika metoder att använda sig av. Vidare skriver Bryman (a.a) att resultatet utifrån en kvalitativ metod fungerar som en förutsättning för vilka teorier som används. Detta benämns som en induktiv forskningsstrategi.

Enligt Jacobsen (2017) beskriver den kvalitativa forskningsmetoden som mest passande för undersökningar vars syfte är att synliggöra variation av upplevelser eller händelser. Bryman (2011) menar att den kvalitativa forskningsmetoden handlar om att forskaren är intresserad av att förstå och kunna begripa informantens sociala verklighet som personen lever i. Detta gör att det material som samlats in kan analyseras på ett djupare plan för att besvara frågorna som ligger till grund för en undersökning.

Forskningsfrågorna som vi har för avsikt att undersöka och besvara handlar om människors agerande. Vi har valt att använda en kvalitativ ansats eftersom empirin till undersökningen kommer att samlas in genom observationer i syfte att observera samspelet mellan barn och pedagoger.

### **5.2 Observation**

I studien har vi använt observation som metod. Öppna observationsstudier, innebär att deltagarna är medvetna om att det pågår en undersökning och denna metod använd ofta när personers arbete ska observeras inom olika organisationer. Precis som Denscombe (2009) menar är det ett konkret sätt att samla in data på. Eftersom vi i vårt fall observerade hur pedagoger och barn interagerar inte vad pedagoger tycker eller anser var observationer mest lämpliga. Både Patel & Davidsson (2011) och Denscombe (2009)

menar att syftet med observation som metod har som avseende att studera agerande och interaktion i den naturliga miljön.

Det finns två olika sätt att utföra observationer, strukturerat och ostrukturerat. Att använda sig av ett strukturerat observationssätt innebär att i förväg arbeta fram ett observationsschema (Bilaga 2). Detta underlättar samt gör även observationen mer fokuserad vid insamling av empiri (Patel & Davidsson, 2011). Vi utgick därför ifrån strukturerade observationer som gav oss möjlighet att synliggöra vad som skedde under samlingarna. Denscombe (2009) delar in deltagande observation i tre olika kategorier vi väljer att anta deltagande som observatör.

Vi valde också deltagande observation. Denscombe (2009) skriver att vara deltagande som observatör innebär att alla som vi observerar kommer att veta vem vi är, vår identitet är känd. Larsen (2009) menar att deltagande observatör kan delas in i två kategorier till, passiv deltagare och aktiv deltagare. Vi var passiva deltagare, detta innebär att vi satt utanför de situationer som observerats. Avsikten är att inte störa undervisningen och fokusera på vad som sker i själva samlingen. Forskare ska förhålla sig objektiva samt inte påverka situationer eller åsikter. Vid deltagande observationer är de etiska övervägandena centrala.

Observationerna har på de utvalda förskolorna genomförts vid tre olika tillfällen. Olika pedagoger har ansvarat för samlingsmomentet vilket har erbjudit ett helhetsperspektiv i hur arbetslaget förhåller sig till barns delaktighet och inflytande. Observationerna har spelats in via ljudupptagning och anteckningar med papper och penna. Anteckningarna har haft för avsikt att återberätta situationer. Från ljudinspelningarna och från anteckningar som förts under observationerna samlade vi information om hur pedagoger möjliggör barns delaktighet och inflytande under samlingen. Den valda metoden har gett oss möjlighet att lyssna flera gånger vilket har gett oss säkerheten att ingen detalj som är relevant för resultatet har förbisetts. Filmning lämpade sig inte i denna studie eftersom vetenskapen om att någon filmas också kan komma att påverka studiens resultat då deltagarna kanske har ett annat fokus i ett sådant sammanhang (Denscombe, 2009).

### **5.3 Urval**

Studien har genomförts på två förskolor i södra Sverige. Vi har utgått från ett bekvämlighetsurval då de valda förskolorna är för oss lättillgängliga och underlättade



därmed också våra observationsmöjligheter. Detta urval definieras som ett urval som görs för att enheterna är tillgängliga för forskaren (Bryman, 2011 s.824). De valda förskolorna ligger i olika kommuner och är båda kommunala verksamheter. Observationerna har genomförts inom respektive arbetslag vilket har inneburit att både förskollärare, barnskötare och personal med annan pedagogisk utbildning har varit inkluderade.

Deltagande observation har genomförts på båda förskolorna med barn i åldrarna två till fyra år. Observationerna har ägt rum vid samlingsmomentet. Samtycke har inhämtats från samtliga vårdnadshavare men dock har av andra anledningar antalet barn varierat på respektive samling. Detta har förenklat vår arbetsprocess eftersom vi inte har behövt avgränsa eller omorganisera respektive samling. I samtyckesdokumentet tydliggjordes hur observationen skulle ske och att det handlade om ljudinspelning och inte filminspelning.

## **5.4 Genomförande**

När vi hade fått godkännande från respektive förskolor skickades missivbrevet ut (Bilaga 1). Dagar och tider för när observationerna skulle ske bokades in. Personalen på respektive förskola och avdelning fick information om vilket moment som skulle observeras och hur dessa observationer skulle genomföras. Den valda aktiviteten var samlingsmomentet. Vi har observerat vars en avdelning på vardera förskola vid tre tillfällen. Under observationerna har fokus varit på pedagogernas förhållningssätt och hur deras förhållningssätt öppnar möjlighet till barns delaktighet och inflytande. Observationernas varaktighet har varierat mellan 10 och 20 minuter beroende på samlingens innehåll och barnens intresse. Under samlingarna intog vi rollen som observatörer, vi spelade in ljud och förde anteckningar utifrån ett observationsschema (Bilaga 2).

Alla anteckningar från observationerna har renskrivits i direkt nära anslutning till själva observationstillfället, detta främst för att ingen information ska försvinna ur minnet. Men också av den anledningen att anteckningar vi kan föra under observationerna är begränsade och bör därför kompletteras så snart som möjligt (Bryman, 2011). Anteckningarna innehåller enbart fiktiva namn och heller ingen annan information som kan leda till någon identifikation. Vi har även använt oss av olika förkortningar och

beteckningar i syfte att kunna anteckna så mycket som möjligt under själva observationstillfället.

Analysen av materialet har skett genom att alla ljudinspelningar från observationsmomenten har transkriberats och olika kategorier har framtagits. Dessa kategorier har sedan kategoriserats som underkategorier till två övergripande kategorier; ”delaktighet” och ”inflytande”. Resultaten har därefter analyserat utifrån studiens valda teoretiska perspektiv.

## **5.5 Etiska övervägande**

Samhällsvetenskaplig forskning har enligt Vetenskapsrådet (2017) en viktig position i dagens samhälle och har i och med detta också stora förväntningar på sig. Centrala i en forskningsprocess är således forskarna som är ansvariga för att skydda de människor och djur som deltar i forskning och alla de som på något sätt kan komma att påverkas av forskningen (Vetenskapsrådet, a.a.) Utifrån detta har uppförandekrav och forskningsriktlinjer upprättats. Vetenskapsrådets riktlinjer sin förankring i samhällets traditionella etiska normer och värderingar. Vetenskapsrådet (2002) har skrivit fram fyra övergripande riktlinjer för forskningsetiska principer inom samhällsvetenskaplig forskning.

Informationskravet och samtyckeskravet beskriver forskarens skyldighet om att informera samtliga deltagare i projektet angående de villkor som gäller för deras deltagande i studien. Samtligas samtycke att delta ska inhämtas av forskaren. Om barn under 15 år deltar ska vårdnadshavare ge sitt samtycke. Frivilligheten att delta ska också framkomma.

Konfidentialitetskravet syftar till behandling av insamlade uppgifter. Detta krav innebär att behandlingen ska genomföras utan att någon enskild deltagare kan identifieras.

Slutligen innebär nyttjandekravet att det underlag som samlas in enbart kan komma att användas i det aktuella projektet. Allt underlag ska också raderas efter genomförd studie.

Vi har genom vårt missivbrev (Bilaga 1) informerat om studiens syfte och vad den insamlade empirin kommer att användas till. Vi har genom att dela ut informationsbrevet till alla deltagande barns vårdnadshavare insamlat samtligas samtycke till deltagande. Informationsbrevet innehöll information hur studien ska genomföras, vad empirin ska användas och hur den ska användas samt.

## 6. Resultatredovisning

Under denna rubrik presenteras resultat utifrån insamlad empiri. Resultatet presenteras indelat i sex observationer. Citat från varje observationstillfälle kommer att presenteras för att på ett så detaljerat och konkret sätt som möjligt kunna redogöra för händelser samt kunna analysera och senare beskriva våra resultat. I resultatredovisningen benämns alla vuxna som pedagoger, oberoende av vilken utbildning de har. Pedagogerna som håller i samlingen momentet är inte samma vid varje tillfälle, vilket är ännu en anledning till att alla benämns som pedagog. Barnen benämns med siffror för att bevara deras anonymitet. Varje observation benämner barn 1, barn 2 osv, viktigt att poängtera att dessa benämningar syftar till olika barn vid varje observationstillfälle. För att avidentifiera barn och vuxna använder vi oss av kodningen "xxx" istället för att skriva ut namnet.

### 6.1 Observation ett

Antal barn i samlingen: 8 st. Antal pedagoger: 2 st.(1 förskollärare och 1 barnskötare)

I denna samling är det endast förskolläraren som håller och genomför momentet. När vi skriver pedagog avser det i detta avseende förskollärare.

Pedagogen kallar barnen till samling. Dagens samling handlade om att identifiera känslor. Pedagogen satt på en sida av mattan och alla barnen samt den andra pedagogen satt på andra sida. Pedagogen höll upp en bild och frågade barnen vad de kunde observera på bilden. Det var en tecknad bild på ett barn som såg arg ut. Pedagogen fortsätter med att fråga barnen om de kom ihåg att de vid ett tidigare tillfälle titta på en annan bild och att idag skulle de göra samma aktivitet men med en ny bild.

Barn 1: "Hon är sur!"

Pedagogen: "Ja, hon ser sur ut, varför tror ni hon är sur?"

Barn 1: "För att hon inte kan bygga".

Pedagogen: (Bekräftar) "För att hon inte kan bygga, varför kan hon inte det tror ni? "

Barn 1: "Men det kan bara vuxna, X."

Pedagogen: "Tror du det?"

Det är bara ett barn som deltar i diskussionen. När pedagogen frågar varför barnen tror att flickan på bilden ser sur ut går pedagogen vidare med endast ett svar, hen utmanar inte fler barn att medverka, hen stödjer inte de andra barnen eller öppnar upp för att andra barn ska kunna ställa sina hypoteser eller frågeställningar.

Samtalet fortsätter och samma barn fortsätter att prata om hur hen fått hjälp av sin pappa för att bygga en trädkoja. Pedagogerna följer upp detta.

Pedagogen: "Oh, det är mysigt när man hjälps åt, kanske är det därför hon ser lite arg ut, för att hon inte har någon som hjälper henne att bygga?"

Alla barnen svarar: "Nej"

Barn 3: "Hon har ju mamma och pappa"

Barn 4: "Varför hon inte är bra att bygga med bräddor?"

Pedagogen: "Hon kanske inte tycker om att bygga själv, det vet man inte.

"Man vet ju inte varför hon ser arg ut."

Samtalet övergår i att barnen börjar prata om att hur man blir arg om någon förstör. Pedagogerna bemöter detta och frågar ett barn.

Pedagogen: "När blir du arg X?"

X svarar något om sin pappa och om mat men det är väldigt svårt att tolka eller förstå vad det är X säger. Pedagogerna går vidare med kommentaren "*Umhu, Någon annan som blir arg ibland?*"

Pedagogen fortsätter med gruppen utan att stanna upp och samtala med barnet som försökt berätta om hur de blir argt. Inget försök att förstå barnet eller skapa en dialog för att bemöta barnet i hans resonemang om varför hen blir arg. Detta fortsätter med två andra barn på lika sätt. Barnen berättar med får inget gehör och samlingen fortsätter med att pedagogerna tar upp en ny bild, denna på ett barn som är ledsen. Barnen får svara och alla är överens om att barnet på bilden är ledsen inte arg. På bilden finns också en hund och barnen för diskussionen mot hunden och menar att det är barnet på bilden tycker hunden är läskig. Pedagogerna menar att barnet på bilden kanske är lite rädd och lite ledsen. Samtalet fortsätter och går över till att prata om husdjur, vem som har dem eller inte. Samlingen avslutas med en fyra stycken korta rim ramsor och frågan om vad det är till lunch. Pedagogerna bryter samlingen och säger att barnen hinner leka innan lunchen.

### **Sammanfattning av observation ett**

Barn och pedagog samtalade om känslor utifrån bilder barnen fick titta på. Samlingen var vuxenledd, pedagogerna hade en förbestämd tanke om vad som fanns på bilderna och hur de skulle tolkas. Alla barnen i samlingen medverkar ej och möjligheten att delta i aktiviteten är svår. Starten och avslutet på samlingen var abrupt, ingen tydlig start eller avslut.

## 6.2 Observation två

Antal barn i samlingsen: 15 st. Antal pedagoger: 3 st. (1 förskollärare och 2 barnskötare)

I denna samling är det endast förskolläraren som håller och genomför momentet. När vi skriver pedagog avser det i detta avseende förskollärare.

Pedagogerna kallar barnen till samling. Barnen är inne i sina lekar och det blir en ganska rörig situation där pedagogerna uppmanar barnen att sätta sig och att vara tysta. Flera barn var ledsna och grät. Dagens samling inleddes med sång och samtal om vilken dag det är. Barnen skriker ut olika dagar och när ett barn gissar rätt bekräftar pedagogerna detta. Pedagogerna frågar om barnen kan någon sång om dagarna och med detsamma börjar barnen sjunga veckosången. Efter sången går pedagogerna vidare med samtalet och tar upp ett samtal från dagens frukost:

Pedagog: "Vet ni vad, när ni satt och åt frukost idag så var ju himlen alldeles .....vad var det för färg på himlen i morse?"

Barn 1: "Mörk"

Pedagog: "Den var mörk, nästan lite svart grå va! Och så plötsligt sprack den upp ju, också kom ....."

Barn 2: "Solen"

Pedagog: "Oj, oj jag fick nästan dra ner lite för vi blev ju nästan bländade".

I denna stund sitter barnen och småpratar med varandra, vilket pedagogerna inte besvärar av utan fortsätter med samtalet.

Pedagog: "Ohh ska vi inte gå ut nu när det är så fint väder tänkte vi ju. Så det tänker vi göra efter samlingsen idag."

Samtalet fortsätter nu om vilka kläder man kan ha på sig idag. Pedagogerna skämtar och frågar om man kan ha badkläder då solen är framme, några av barnen förstår inte riktigt detta och försöker få kontakt med pedagogerna men får inget gehör.

Pedagog: "Och så tänkte vi att vi skulle gå ut på stora gården idag. Vad kan man göra på stora gården?"

Det förekommer inget samtal om de vill gå till stora gården eller varför det är bestämt att det idag är stora gården man ska vara på. Samlingen fortsätter med att pedagogerna frågar barnen vad de ska göra efter dem har varit ute. Barnen svarar att de ska äta och då övergår samtalet i vad det kan vara till lunch. Här bryter pedagogerna och går över och frågar barnen om de kommer ihåg vad de gjorde på fredagen (samlingsen sker på en måndag). Den får

inget svar och utmanar barnen med att vägleda dem lite. Hen berättar att de pysslade, att de målade. Barnen börja minnas och utbrister: båtar!!!

Pedagog: "Vet ni vad vi ska göra denna vecka? Vi ska ju testa våra båtar. Kommer ni ihåg vad vi ska skulle testa för något? Om de....."

Barn: "Flyter i havet!"

Pedagog: "Uumm. Vi kanske kan prova och sätta någon liten gubbe eller något litet djur på dem och se om de vill åka båt?"

Barnen börjar fråga efter sina båtar och pedagogerna pekar på båtarna som står högt upp på en hylla. Barnen reser sig för att titta och pedagogerna uppmanar nu att alla barnen ska sätta sig ner och fortsätter att prata om båtarna. Pedagogen pratar om att båtarna hade segel men får inte med sig barnen i samtalet och väljer här att byta ämne. Till ett samtal kring hur många barn som är på förskolan och hur många barn som är hemma. Pedagogen har hög räkning tillsammans med barnen, under detta börjar ett barn att prata med pedagogen om en Pippi väska de använt sig av vid ett tidigare tillfälle och frågar pedagogen om guldpengarna. Barnet får inget gehör av pedagogen i form av samtal men pedagogen går vidare med att fråga barnen om de ska sjunga en sång innan de går ut och föreslår Pippi. Samlingen avslutas med att pedagogen skickar ut några barn i taget i hallen och de som sitter kvar pratar om olika länder de besökt.

### **Sammanfattning av observation två**

Samlingens börjar med sång och genomgång av veckodag och fortsätter sen med information om att de efter samlingen ska gå ut på gården. Vilka kläder ska man ha på sig? Vilket väder är det? Efter samtal om detta med barnen övergår pedagogen i att prata med barnen om vad de gjort en tidigare dag, detta syftade till deras projektarbete. Ett samtal om barnens skapande och vidare arbete förekommer, barnen är dock mer intresserade av att titta på sina båtar men pedagogen bemöter inte dem i detta. Samlingen avslutas utan något konkret avslut, utan barnen skickas ut i hallen för att klä på sig.

### **6.3 Observation tre**

Antal barn i samlingen: 15 st. Antal pedagoger: 3 st. (1 förskollärare, 1 pedagog och 1 barnskötare).

Samlingen startar med att barnen samlas kring mattan där pedagogerna har satt sig. Mycket småprat bland barnen, två av pedagogerna pratar om hur de ska lägga upp samlingen och vad de ska prata om. Den tredje pedagogen försöker få barnen att sätta sig

ner. Tanken om dagens samling verkar vara någon form av återkoppling från gårdagens aktivitet. Samlingen ska börja med sång.

Pedagog 1: "Hör ni, ska vi börja med denna då (visar händerna) "

Barnen sjunger inte med och sitter mest och leker, flera barn ropar ut till pedagogerna att de vill sjunga jörnen sover till vilket pedagogen svarar att de kanske kan sjunga den senare.

Samtalet övergår till att pedagogen frågar barnen om vad de hade gjort dagen innan, om de kommer ihåg.

Barn 1: "Vatten!"

Barn 2: "Målade båtar"

Pedagog 1: "Ja, det gjorde vi också, men målade båtar gjorde vi förra veckan. Vad gjorde vi med dem igår?"

Barn 1: "Vatten, vatten !!!"

Barn 3: "Se om de kunde flyta vatten".

Pedagog 1: "Ja, om de kunde flyta".

Pedagog 2: "Kunde de flyta då?"

Här startas en diskussion om var båtarna är och pedagogen uppmärksammar barnen om att de står på hyllan och att de inte har så mycket färg kvar eftersom båtarna hade varit i vattnet. Pedagogerna försöker få barnen med sig med frågor om vad som hände med vattnet när det blandades med färgen och om hur de hade gjort vågor i vattnet. Pedagogerna frågar om barnen kan någon sång om båtar. Pedagogerna börjar sjunga och några barn sjunger med.

Pedagog: "Vad ska vi göra idag då hör ni? Vad är det man brukar göra när man tar västarna på sig? Brukar vi ha västar på gården?"

Barnen: "Ja!!"

Pedagog: "Nähä"

Barn 1: "När vi går till lekplats"

Vidare följer samtal om att de ska till en lekplats och vad man kan göra där. Uppmaningar och frågor om hur barnen ska göra när de går i led, vad de ska ha på sig och att de ska gå på toaletten innan de tar på sig. Här har pedagogerna enbart fokus på varandra då samtalar med varandra om var de ska stå och vilka barn de ska ta med sig. En pedagog sitter kvar med några barn och berättar att de ska senare under dagen lägga ut båtarna på barnens hyllor så att de kan ta hem dem. Samlingen avslutas här.

## Sammanfattning av observation tre

Detta tillfälle skulle enligt pedagogerna handla om en återkoppling till föregående dags aktivitet i deras projektarbete. De samtalar om att de hade provat om deras båtar flöt barnen uppmärksammar även denna gång att båtarna står uppe på en hylla och är intresserade av att titta på dem. Pedagoggen bryter barnens samtal om båtarna med att sjunga en sång om en båt. Samlingen går över i att prata om att de ska gå iväg och att de ska ha västar på sig. Pedagogerna delar upp barnen och går ut i hallen för att ta på sig.

## 6.4 Observation fyra

Antal barn i samlingsen: 14 st. Antal pedagoger: 3 st. (1 förskollärare och 2 barnskötare).

I denna samling är det endast förskolläraren som håller och genomför momentet. När vi skriver pedagog avser det i detta avseende förskollärare.

Pedagogen sätter på en städ låt och när barnen har städat undan sätter de sig på kanten runt den runda mattan, två pedagoger sätter sig mellan barnen den tredje sitter på en pall bakom barngruppen för att dokumentera. Samlingen handlar om barnkonventionen och barns inflytande. En pedagog ropar upp barnen och de sätter sitt foto på väggen där det finns en bild på förskolan och visar med TAKK (Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation) att hen är på förskolan, nästa foto är på ett barn som är hemma då skriker alla att hen är hemma samtidigt som de visar med TAKK då sätter pedagoggen fotot på hemmabilden. Sen frågar pedagoggen barnen vilken dag är det idag.

Barn 1: ” Det är tisdag och den är blå”

Pedagogen: Bekräftar ”Ja det är tisdag och den har färgen blå” (visar med TAKK bokstäverna T & O och sen blå).

Barn 2: ”Det regnar, ska vi gå ut?”

Pedagogen: ”Nä inte nu, det gör vi efter maten. Nu ska barn 3 få berätta om sitt innehåll i vår kulturella väska.”

Barn 3 öppnar väskan och plockar fram bilder och böcker.

Pedagogen: ”Nu ska vi lyssna på vad barn 3 har med i väskan”

Pedagogen: ”Vilket land är det du vill berätta om?”

Barn 3: ”Det är min pappas land ”

Pedagog: ”Vet du vad landet heter?”

Barn 3: ”Ja, Serbien”



Pedagog: "Vad pratar de för språk i Serbien?"

Barn 3: "Serbiska, det pratar min farmor och farfar"

Barn 3: "Denna boken står det serbiska i och det finns bilder, pappa ville att jag tog med den"

Pedagog: "Visa barnen att bokstäverna inte ser ut som våra, brukar pappa läsa den för dig?"

Det är barnet som står i centrum, barnet berättar för sina kompisar och pedagoger vad det är som finns i väskan. Den ena pedagogen ställde metakognitiva frågor till barnet så hen kunde berätta mer om sin bakgrund och om innehållet i väskan. Barnet berättar ivrigt om vad hen har stoppat ner i väskan och varför. Pedagogen fortsätter samtalet

Pedagogen: "Kan du prata serbiska? Vill du säga något till oss?"

Barn 3: "Ja, men jag kan inte nu (gömmet sig bakom boken)"

Pedagogen: "Det gör inget, vi kan lyssna på google translate"

Pedagogen skriver in hej på lärplattan och google translate översätter ordet i serbiska. Barnen försöker säga ordet och brister ut i skratt.

Pedagogen: "Finns det något mer du vill berätta?"

Barn 3: "Jag har åkt pulka i Serbien och min farmor bor där"

Pedagogen: "Förstår din farmor svenska? Kan hon prata svenska?"

Barn 3: "Nä, hon pratar bara serbiska"

Pedagogen fortsätter samtalet med barnet, hen svarar och berättar om sitt innehåll i väskan. När barnet inte har mer att berätta så säger pedagogen att barnen ska sätta sig så de ser väggen. Pedagogen projicerar upp google earth på väggen och barnen tittar. Hen visar var Sverige finns och sedan var Serbien finns. Efteråt får alla barn berätta om de har varit utomlands någon gång, några barn hade varit i Danmark, någon i Italien. Någon berättar att de har varit i Stockholm då visade pedagogen sträckan mellan där barnen bor och Stockholm. Innan samlingen var slut berättade pedagogen att barnen skulle få rita och måla den serbiska flaggan.

### **Sammanfattning av observation fyra**

Samlingen handlade om barnens kulturella identitet. Ett barn fick berätta om sitt innehåll i den kulturella väskan. De andra barnen fick berätta om sina erfarenheter. Det sker en

dialog mellan pedagog och barn. Barnen visste när det var tid för samling och pedagogen berättade när den var slut.

## 6.5 Observation fem

Antal barn i samlingen: 18 st. Antal pedagoger: 3 st. (1 förskollärare och 2 barnskötare).

I denna samling är det endast förskolläraren som håller och genomför momentet. När vi skriver pedagog avser det i detta avseende förskollärare.

Barnen är samlade runt den runda mattan, pedagogerna sitter mellan barnen. Alla barn pratar högt och i mun på varandra så det är svårt att urskilja vad de säger emellanåt. Men dagens samling handlade om hur strukturen på dagen skulle se ut. Pedagogen ber ett barn att berätta hur dagordningen ser ut med hjälp av ett bildstöd. Men barnet blir osäkert så pedagogen ber ett annat barn som gärna berättar. Efteråt berättar pedagogen

Pedagogen: ”Nu är det så här att det står Grupper”

Barn 1: ”Ja olika grupper”

Pedagogen: ”Ja vi ska ha olika grupper, Xx och X, ja ni ska vara i de vanliga grupperna Xx och X”.

Barn 2: ”Jag är Xx”

Barn 3: ”Jag är X”

Barnen pratar i mun på varandra, de säger att de är i Xx och andra säger att de är i x.

Pedagogen: ”Ja men det behöver vi inte diskutera just nu, för att jag skulle berätta de att, ehm X dem ska få jobba med X och X och fortsätta med mysteriet på X.”

Barnen säger: ”Yes yes”

Pedagogen fortsätter att berätta vad som ska hända under dagen, vad Xx ska göra och att nästa dag ska de byta plats. Barnen fortsätter att prata i mun på varandra, pedagogen berättar att när Xx har kommit tillbaka från sin promenad så ska de få berätta för sina kompisar vad det var de gjorde. Samlingen fortgår pedagogen byter samtalsämne.

Pedagogen: ”Men först äter vi lite frukt tillsammans å så tänker vi efter vem som inte är här idag”

Barn 4: ”X är inte här”

Pedagogen: ”Nä X är inte här hen är..... (svårt att urskilja resten av svaret).”

Barnen fortsätter att ropa upp barn som är borta och pedagogen bekräftar att de barnen är borta.

Pedagogen: "Ehh, Nu ska jag se om jag klarar av era efternamn, om man heter X, har vi någon som heter X?"

Pedagogen ropar upp barnens efternamn och de går fram till pedagogen och väljer vilken frukt de vill ha. Barnen har lugnat ner sig och är tysta medan de äter frukt

### **Sammanfattning av observation fem**

Samlingen handlade om dagens struktur och vad de olika grupperna skulle göra. Barn och pedagoger samtaland om vilka barn som var närvarande och pedagogen erbjuder barnen förberedande information inför dagens aktiviteter. Samlingen hade varken en tydlig början eller ett tydligt slut. Syftet med samlingen var enligt pedagogerna att informera och förbereda barnen.

## **6.6 Observation sex**

Antal barn i samlingen: 10 st. Antal pedagoger: 2 st. (1 förskollärare och 1 barnskötare).

I denna samling är det endast förskolläraren som håller och genomför momentet. När vi skriver pedagog avser det i detta avseende förskollärare.

Barnen sätter sig runt ett bord, pedagogen berättar att de ska fortsätta med mysteriet med de försvunna lärplattorna och datorn. Pedagogen börjar med att återberätta vad de gjorde förra gången. Hen läser vad de har skrivit ner i deras mindmap, vem barnen trodde var tjuven för att de ska åter minnas.

Pedagog: "Det var någon som trodde det var en osynlig människa, någon som trodde det var en bandit... så nu tänker jag att ni ska få rösta för vi måste bestämma vem det blir som vi tror har gjort de"

Pedagogen låter barnen rösta genom att de ska räcka upp handen på den personen de tror har varit tjuven, pedagogen läser upp de olika misstänkta en åt gången, sen räknar båda pedagogerna barnen och frågar dem. Pedagogen berättar att man bara kan rösta en gång när de var några barn som rösta flera gånger.

Pedagogen: "Sen så trodde ni också på X i köket eller X, Vem tror det är X?"

Barn 1: "Ja tror X, Jag tror X han tog datorn"

Barn 2: ”Men då kan han inte bara ta lärplattorna”

Barn 1: ”Joo för X såg hur han X hade en lärplatta bakom sig, det är sant de kan vara han”

Pedagogen försöker räkna in alla barns röster och under tiden har barnen en livlig diskussion om vem de tror är tjuven. De pratar i mun på varandra, de bekräftar varandra och ifrågasätter varandra.

Pedagogen: ”Du har inte röstat, vad tror du barn 4?”

Barn 4: ”(blygt) Jag vet inte!”

Pedagogen: ”Vem har tagit våra lärplattor tror du?”

Barn 4: ”Jag vet inte”

Pedagogen: ” (bekräftar och pratar mjukt) Du vet inte”

Pedagogen fortsätter att prata och berättar sen vem som har fått flest röster. Men några barn säger ”men jag har inte röstat” då låter pedagogerna barnen rösta och berättar även för dem att någon har röstat mer än en gång något de inte skulle göra. De går vidare med arbetet. Hen berättar att de ska göra ett manus till deras film. Pedagogerna berättar att de ska göra en början och vad händer sen (en handling) och vad som händer i slutet.

Några barn skriker: ”DISCO”

Pedagogen: ”Ja de var de vi hade i vår film förra gången”

Pedagogen: ”Hur tror ni X gjorde då han tog våra lärplattor?”

Barn 5: ”Jag vet!”

Alla pratar i mun på varandra går inte att urskilja vad de säger.

Pedagogen skriver ner vad barnen säger och ritat hur de ska göra i deras manus.

### **Sammanfattning av observation sex**

Samlingen handlade om att barnen skulle skapa ett manus till deras film. Pedagogerna inledde med att förklara för barnen att de skulle rösta. De fick rösta och säga vad manuset/filmen skulle handla om. Pedagogerna gav samtliga barn en möjlighet att ge sin åsikt om manuset. Det var några som inte ville berätta något. De satt mest och lyssnade på sina kamrater. Samlingen avslutades med att barnen fick gå och leka.

## 7. Analys av resultat

För att analysera våra resultat kommer vi utgå från studiens teoretiska utgångspunkt, det relationella perspektivet. Aspelin och Persson (2011) lyfter som central aspekt för det relationella perspektivet relationsskapande mellan lärare och elever. Att det handlar om att skapa relationer som är omsorgs- och förtroendefulla. Aspelin (2013) menar att detta är grundläggande för barns lärande och utveckling.

Under transkriptionen och analysen av materialet och utifrån våra observationsscheman framträdde nio olika kategorier. De är "Barn blir lyssnade på/inte lyssnade på", "Frånvaro av delaktighet", "Barn är delaktiga", "Bekräftelse", "Ej bekräftade", "Involverade i beslutfattande", "Bemötta i önskemål", "Inte bemötta i önskemål" och "Tillrättavisning". Dessa kategorier framtofs genom att analysera materialet och observera återkommande situationer och mönster relevanta till våra forskningsfrågor. För att kunna förklara studiens syfte och besvara studiens forskningsfrågor på ett tydligt sätt har vi valt att dela in dessa kategorier i två övergripande kategorier; "Barns delaktighet" och "Barns inflytande".

### 7.1 Barns inflytande

Under barns inflytande har vi valt att inkludera kategorierna "bemötta i önskemål", "inte bemötta i önskemål" och "involverade i beslutfattande". I det insamlade materialet visas flera situationer som synliggör hur olika förhållningssätt bland pedagoger möjliggör eller begränsar barns delaktighet och inflytande. Aspelin (2013) skriver hur helheten skapas genom interaktion människor emellan. Vidare menar Aspelin (2005) att det relationella perspektivet baseras delvis på människors förmåga att förstå andra människors perspektiv. Att bemöta barn i deras önskemål har en tydlig relation till detta då det handlar om att försöka förstå barns perspektiv genom att bemöta deras frågeställningar. Genom att analysera den insamlade empirin utifrån ett relationellt perspektiv kan tydliga mönster identifieras. I observation ett till tre framkommer ett ganska tydligt mönster som frångår det relationella perspektivet (nivå ett) markant då det uppstår flera tillfällen där det är synligt att den existerande relationen mellan barn och pedagoger inte är förtroendefull. Aspelin och Persson (2011) menar att pedagoger har två huvudsakliga uppdrag; delge kunskap och möta varje människa medmänskligt. I relation till detta ställer pedagogen i observation ett en direkt fråga till ett barn om när hen blir arg. Barnet ger ett ganska långt

svar men det är något svårt att tyda och förstå. Pedagoger väljer i detta tillfälle att gå vidare, utan att föra en vidare dialog med barnet eller ta reda på vad det var barnet berättade. Vid detta tillfälle blir barnet fråntaget all möjlighet till inflytande då bemötande av barnets berättelse inte görs (nivå ett och tre).

De tre första observationerna präglas av ostrukturerade samlingar, utan tydliga syfte och utan tydliga start eller avslut. Aspelin och Persson (2011) har delat in det relationella perspektivet i fyra olika nivåer. Nivå ett handlar om bemötande grundat på ömsesidig delaktighet och en lärare förmågan att anta barnets perspektiv. Att anta barns perspektiv är grundläggande för att kunna möjliggöra inflytande. Att bemöta barnen i deras önskemål och kunna involvera barnen i beslutfattande processer möjliggör inflytande. I observation två involverar pedagoger barngruppen genom att samtala om hur himlen såg ut under frukosten. Nästan alla barnen var närvarande och kan relatera till samtalet. Här arbetar pedagoger utifrån antagandet att inkludera barnen och deras tankar i samtalet och bemöter dem i deras antagande (nivå ett, två och tre). Pedagoger byter ämne och övergår till att samtala om vad som ska ske under veckan och berättar om projektet med båtarna. Pedagoger börjar en mening om båtarna och ett barn fyller i meningen och säger ”flyter”. Barnen är i detta exalterade över båtarna de skapat och pedagoger fortsätter att prata om vad de ska göra mer med båtarna men tar inte ner dem och tillgodoser barnens nyfikenhet för att titta och visa sin båt. Detta är en aspekt som kan sättas i relation till Aspelin och Persson (2011) andra nivå. Denna karakteriseras av pedagogiskt tillvägagångssätt och handlar om förmågan att skapa en miljö där ett socialt och produktivt lärande sker. Genom att ha fysisk tillgång till material kan lärandet förankras och barnen kan se och ta på något utan att bara behöva föreställa sig något.

Observation tre skiljer sig inte mycket från ett och två i varken tillvägagångssätt eller struktur. Igen samtalades det om båtarna barnen skapat men materialet är inte tillgängligt. Det förekommer ingen direkt dialog mellan barn och pedagoger till skillnad från observation fyra, fem och sex. I dessa observationer finns en tydlig dialog med barnen. Pedagogerna arbetar utifrån ett relationellt perspektiv och nivå ett från Aspelin och Persson (2011) teori frångås helt i de första tre observationerna men i observation fyra till sex uppfylls kriterierna från både nivå ett och tre. Barnen har utrymme för att prata och berätta och blir bemötta av pedagogerna. Samlingarna i observation fyra till sex har en tydlig struktur och syfte (nivå fyra).

I observation fem när pedagogen berättar vad barnens ska göra lyssnar barnen och är ivriga för aktiviteten som kommer. En helt annorlunda dynamik finns i samlingarna. Ovanstående exempel visar på hur olika resultaten är utifrån det relationella perspektivet. Alla samlingarna är vuxenstyrda och har ganska begränsad möjlighet till barns inflytande, delaktighet förekommer dock i observation fyra till sex.

I vår studie framkommer det att barnen är mer engagerade om de är delaktiga i händelserna. Samlingarna fyra, fem och sex har aktiva och delaktiga barn, men i samlingarna ett, två och tre observeras passiva barn och oengagerad pedagoger. Från observationer fyra, fem och sex går det att tyda att pedagogerna har ett tydligt syfte med samlingarna och detta är till viss del baserat på barnens intresse vilket skapar större delaktighet och ett begränsat inflytande. Detta kan, utifrån det relationella perspektivet förstås som att pedagogerna visar intresse för barnen och för att skapa goda relationer med dem. Detta intresse och agerande är precis som Aspelin och Persson (2011) definierar tredje nivån i det relationella perspektivet. Det handlar främst om relationen mellan pedagoger inom en verksamhet. Att pedagoger skapar förutsättningar för implementering och utveckling av den relationella pedagogiken.

Analysen av observationerna är att det till viss del finns möjlighet till delaktighet, då några av samlingarna inkluderar barnen som aktiva aktörer. Men när det gäller inflytande så är möjligheterna begränsade.

## **7.2 Barns delaktighet**

Vi har valt att inkludera kategorierna ”barn blir lyssnade på”, ”barn blir inte lyssnade på”, ”frånvaro av delaktighet”, ”barnen är delaktiga”, ”frånvaro av bekräftelse”, ”bekräftelse från pedagog” under barns delaktighet.

I den insamlade empirin kan vi se att det är skillnad på hur barnen är delaktiga i samlingen och hur pedagogerna bemöter barnen, deras förhållningssätt. Aspelin och Persson (2011) skriver om pedagogiskt förhållningssätt (nivå två) som innebär att läraren inkluderar barnen i kommunikationen att barnen blir delaktiga i samtalet. Pedagogen från observation ett visar till en viss del ett pedagogiskt förhållningssätt. Pedagogen lyssnar på ett barn och låter barnet prata, sedan följer fler barn med i diskussionen. Pedagogen bekräftar barnen och utmanar dem vidare. I denna diskussion är barnen delaktiga då barnet både blivit lyssnat på samt att pedagogen bekräftat barnet. Men när pedagogen

frågar ett annat barn och får ett svar från barnet som är svårtolkat går pedagogen vidare och lyfta frågan till hela gruppen utan att bemöta barnet hon tillfrågat. Här brister det i pedagogens förhållningssätt (nivå två). Den första nivån i det relationella perspektivet (Aspelin och Persson, 2011) handlar om ett pedagogiskt möte mellan lärare och barn, att läraren bör kunna lyssna och bemöta barnets perspektiv vilket pedagogen inte gör med detta barn utan går vidare med hela gruppen.

I observation två får pedagogen med sig barnen när de pratar om vädret. Barnen sitter sen och pratar med varandra och pedagogen lyssnar inte på barnens konversation utan fortsätter att prata och berättar om vad de ska göra för något. Pedagogen försöker även att skämta med barnen, vilket de inte förstår, barnen söker kontakt med pedagogen men hen bekräftar inte barnen. Detta kan sättas i relation till nivå två (Aspelin och Persson, 2011) pedagogiska tillvägagångssätt, där läraren ska arbeta målmedvetet och ha ett syfte med undervisningen för att stimulera barnens lärande. Pedagogen får först med sig barngruppen när de pratar om vädret, men sen tappar pedagogen barnen och lyckas inte fånga deras intresse. Barnen har en viss delaktighet i samlingen när de har en dialog med pedagogen. När pedagogen tappar barnens intresse och ändå fortsätter prata skapar hen inte några relationer med barnen. I det relationella perspektivet ska läraren kunna delge kunskap samt möta varje person genom ett mellanmänniskt perspektiv (a.a). Det gör inte pedagogen vilket gör att hon inte kan bygga några relationer med barnen (nivå ett).

I observationerna ett till tre har barnen en viss delaktighet i diskussionerna med pedagogerna. Vi ser även att pedagogerna inte riktigt lyssnar på barnen, tar inte vara på deras intresse. Relationskompetens innebär att läraren ska kunna stötta, aktivera och motivera eleverna (Aspelin, 2015). Vidare skriver Aspelin (2018) att inom relationskompetensen finns det tre delkompetenser; kommunikativ kompetens, socio-emotionell kompetens och differentieringskompetens. Dessa tre kompetenser anger olika förmågor som att kunna läsa av olika behov hos andra, uppfatta olika signaler samt att kunna skapa en förstående och respektfull kommunikation. Pedagogerna i observation ett till tre visar inte dessa tre förmågor. Men det gör pedagogerna i observationerna fyra till sex.

I observationerna fyra till sex ser vi att samlingarna är väl planerade. De har ett pedagogiskt förhållningssätt (nivå två) till barnen. Enligt Aspelin och Persson (2011) innebär det relationella perspektivet att pedagoger bör visa intresse för vad barnen känner



är meningsfullt och att de då startar ett samtal med barnen kring barnens tankar. På detta sätt kan en god relation uppstå mellan pedagog och barn.

I observation fyra, ser vi ett tryggt pedagogiskt förhållningssätt (nivå två) hos pedagogen. Här är det barnet som berättar vad det vill berätta. Pedagogen hjälper till med metakognitiva frågor. Här visar pedagogen sitt intresse och lyssnar på barnet. På detta sätt kan pedagogen bygga upp en relation med barnet. Denna pedagog har ett givande möte med barnet, även om det är fler barn och pedagoger i samslingen så är det just den pedagog som har dialogen med barnet som har ett speciellt möte där de bygger en relation med varandra precis som i nivå ett (Aspelin och Persson, 2011). Barnet är delaktig och har även ett visst inflytande över samslingen då det är barnet som berättar om sitt innehåll i väskan.

I observation sex börjar pedagogen med att återberätta förra gångens undervisning. Alla barn är delaktiga i diskussionen om mysteriet på X. Pedagogen berättar vad de ska göra. Alla barnen pratar i mun på varandra och pedagogen försöker lyssna på dem. Ibland skenar barnens tankar iväg Pedagogen fångar upp barnen igen och får dem att kunna koncentrera sig på dagens uppgift. Pedagogen visar ledarkompetens som enligt Aspelin och Persson (2011) sker genom en återkoppling till tidigare undervisning. Läroplanens huvudsakliga innehåll är fokus och detta leder till utveckling av verksamheten

Det sker en viss delaktighet i observationerna ett till tre och barns delaktighet är mer synliga i observationerna fyra till sex. Vi kan därmed göra det antagandet att det beror på pedagogernas förhållningssätt. Observationerna fyra till sex arbetar pedagogerna mer mot ett relationellt perspektiv. De är närvarande pedagoger, de lyssnar på barnen, de bygger relationer med barnen.

## 8. Diskussion

Syftet med studien var att observera vilka möjligheter för barns inflytande och delaktighet som skapas av pedagogerna under en samling samt på vilket sätt det kommer till uttryck under själva samlingsmomentet. Diskussionen av studiens resultat kommer att fokusera på barns delaktighet och barns inflytande, det vill säga de två kategorier som framkommit i studiens resultat och som återkopplar till studiens frågeställningar.

Utifrån analysen av resultaten går det att observera att pedagogernas förhållningssätt är klart avgörande när det gäller barns delaktighet och inflytande. Enligt Skolverket (2018) ska förskolan ge barnen en begynnande förståelse i vad demokrati är och att begreppen delaktighet och inflytande står i direkt relation till demokratiarbete. Dolk (2013) menar att detta endast är genomförbart om pedagogerna intar ett förhållningssätt som utgår från ett relationellt perspektiv. Dolk (2013), Arnér (2006) och Emilson (2008) är eniga om att det är relationerna och pedagogernas förhållningssätt som avgör möjligheten till barns inflytande och delaktighet. Dolk (2013) menar också att pedagogerna behöver besitta förmågan att anta ett flexibelt och förändringsbart arbetssätt och kunna anpassa undervisningssituationer utifrån barnens intresse och frågeställningar. Även läroplanen lyfter hur det är pedagogernas ansvar att anpassa verksamheten utifrån barnens intresse (Skolverket, 2018).

Genom att jämföra de olika observationerna framkommer det skillnader i pedagogers förhållningssätt. Pedagogerna i observationerna fyra till sex har strukturerade och väl planerade samlingar som ger utrymme för barnen att uttrycka sina tankar och åsikter. Trots att pedagogerna har en tydlig planering och inte ger utrymme för att göra något annat utöver det planerade har barnen i dessa situationer möjlighet till delaktighet, men dock inget inflytande. Detta är som Elvstrand (2009) förklarar att barn kan vara delaktiga i ett sammanhang utan att ha någon form av inflytande.

Pedagogerna som håller i de första tre observationerna har till skillnad från de andra till synes relativt oplanerade och ostrukturerade samlingar. Det framkommer inget tydligt syfte och detta försvårar då möjligheten till barnens inflytande eller delaktighet. Både Aspelin (2018) och Lundström (2016) anser att barnen har samma rättigheter att delta

som vuxna och utifrån detta är det synligt att pedagogerna i de tre första observationerna inte tillgodoser detta. Barnen försökte vid flera tillfällen att önska sånger, ber om att titta närmare på sitt skapande eller försöker ändra riktning på samtalet men lyckas inte bli bemötta av pedagogerna. Vi ett tillfälle i observation ett ställer pedagogen en direkt fråga till ett barn och pedagogen förstår inte svaret. Istället för att samtala med barnet och försöka visa intresse för barnets åsikt väljer pedagogen istället att gå vidare. Detta visar först och främst att det råder bristande relationer mellan barn och pedagog utifrån Aspelin och Persson (2011) andra steg från den relationella teorin. Steg två syftar till pedagoger tillvägagångssätt och förmåga att stimulera barns lärande. Denna nivå lyfter vikten att pedagoger ska kunna utveckla kunskap genom interaktion med barnen. Även Church & Bateman (2019) visar i sin studie hur en av pedagogerna följer barnet i sina ställningstagande och hur dynamiken i aktiviteten därmed förändras. Det blir ett deltagande på lika villkor. Enligt Skolverket (2018) ska pedagoger lyfta barnens intresse och bygga en verksamhet utifrån detta samt ansvara för att barnen har ett reellt inflytande i verksamheten. Ovanstående konkreta exempel går dock emot dessa riktlinjer.

Elvstrand (2009) förklarar och använder sig av Sherry R. Arnsteins (1969) ”Ladder of citizens participations” i sin studie. Delaktighetsstegen innehåller åtta olika steg och kan användas av pedagoger för att analysera barns delaktighet och inflytande. I de tre första stegen har barn inget inflytande eller delaktighet. I dessa tre första stegen finner vi de tre första observationerna. Barnen har ingen riktigt möjlighet till delaktighet och det finns en avsaknad av inflytande. Observation fyra till sex är annorlunda och i dessa är barnen delaktiga men har ett begränsat inflytande. Westlund (2011) och Elvstrand (2009) anser att kommunikation är en förutsättning för att det ska ske gemensam förståelse. För att barn ska känna delaktighet och ha möjlighet till inflytande krävs det vuxna som lyssnar och bemöter barnen i deras frågeställningar. Barnkonventionen (UNICEF, 2009) lyfter barns rätt till yttrandefrihet och rätten att göra sin röst hörd.

Alltså framkommer det tydligt att barns möjlighet till delaktighet och inflytande under samlingar är tämligen begränsat och beror oftast på pedagogernas förhållningssätt. Detta resultat är enhetligt med både Dolk (2013) och Karlsson (2009) som menar att det är vuxnas värderingar och agerande som avgör barnens möjligheter till delaktighet och inflytande. Även Arnér (2006) lyfter att det är pedagogers förhållningssätt som är

förutsättning för barns möjlighet till delaktighet och inflytande. Pedagogers förhållningssätt avgörs enligt Arnér (2006) utifrån pedagogers värderingar och erfarenheter. Detta är då relevant utifrån Ribeaus (2014) forskning som visar att det i förskolans verksamhet råder obalans i maktfördelningen mellan barn och vuxna. I våra observationer framkommer det tydligt hur det är pedagogerna som har makten samt att det är de deltagande vuxna som avgör om barnen ska eller inte ha möjlighet att påverka aktiviteten.

Trots att förskolans styrdokument är tydliga när det gäller demokratiarbetet och barns delaktighet och inflytande är detta inte en verklighet i den svenska förskolan. Vi är dock medvetna om att denna undersökning inte har tillräckligt underlag för att kunna dra slutsatser om eller hur det är i detta avseende inom svenska förskolor. Men vi anser dock att det är ett intressant ämne för vidare studier. År 2020 möts förskolan av verkligheten att Barnkonventionen blir lag och kommer då inte vara valbart att tolka eller arbeta utifrån utan kommer att vara ett måste inom samtliga verksamheter, precis som läroplanen är idag. Skolverket reviderar läroplanen för att anpassa mål och krav utifrån samhällets ständiga förändring och behov. Hur ska det säkerställas att förskolor verkligen lever upp till de opraktiska uppdrag som åligger pedagoger inom förskolan?

Enligt Persson (2008) är pedagogers kompetens och professionalitet ett grundläggande krav för att delaktighet och inflytande samt ett demokratiskt förhållningssätt ska antas. Ribeaus (2014) och Hamerslag (2013) problematiserar detta utifrån hur pedagogernas möjlighet till inflytande i verksamheten kan vara en faktor i barnens begränsningar eller om det är pedagogers behov av att kontrollera verksamheten som avgör möjligheterna till barns möjlighet till delaktighet och/eller inflytande. Arnér & Sollerman (2013) skriver slutgiltigt om hur det inte handlar om tolkning utan att det är faktum att barn har rätt till delaktighet och inflytande och fortsätter att detta är enbart möjligt om vuxna inser och förstår skyldigheterna som åligger dem utifrån ett demokratiskt förhållningssätt.

## **8.1 Metoddiskussion**

Eftersom vi i denna studie skulle försöka att besvara frågorna om hur barn är delaktiga eller har möjlighet till inflytande under samlingen i förskolan har vi valt att använda oss av observation som metod. Eftersom vår intention var att observera hur pedagoger och

barn interagerar och inte att ta reda på pedagogernas åsikter är det enligt både Patel & Davidsson (2011) och Denscombe (2009) observationer den mest lämpliga metoden. Eftersom samtliga observationer har ljudinspelats och senare transkriberats har materialet varit tillgängligt för kontinuerlig analys. Vi valde att utföra tre observationer på vardera förskola för att få in underlag från två olika arbetslag och arbetsplatser med olika kultur. Dock var anledning till att enbart utföra sex observationer totalt baserat på tidsaspekten av undersökningen. Trots att alla vårdnadshavare gav samtycke till att deras barn medverkade anser vi att resultatet hade blivit djupare om vi hade haft möjlighet att observera fler barngrupper från andra förskolor.

Våra observationer har utförts på ett strukturerat sätt. Detta innebär precis som Patel & Davidsson (2011) menar att vi har arbetat utifrån ett färdigt observationsschema. Eftersom vi inte är erfarna forskare eller observatörer har detta hjälpt oss att rikta blicken mot relevanta aspekter av vår undersökning. Vår identitet har varit känd för alla, vilket har underlättat aspekter om samtycke och att vi varit passiva deltagare anser vi ha varit ett bra val eftersom om vi deltagit i aktiviteterna hade vi inte kunnat observera händelserna samt att vi hade kunnat påverka både barn och pedagogers agerande. Valet att inte filma samlingen utan använda oss av ljudinspelning var ett positivt beslut eftersom i vissa fall kan vetskapen om att man blir filmad förändra en situation.

Enligt Bryman (2011) innebär trovärdighet att forskaren har utfört studien i enlighet med de regler som finns. Efter studien ska forskaren lämna resultatet till de inblandade personerna för att studien ska uppfattas som trovärdig. I vår studie har vi följt de regler som det står i litteraturen kring hur forskning ska utföras. När studien är klar ska de inblandade personerna få tillgång till vårt resultat. Om vi hade genomfört en liknande studie igen hade vi nog arbetat utifrån samma metoder, men vi hade inkluderat fler observationer och möjligen gjort en kombination av observationer och intervjuer. Detta anser vi hade gett oss bättre information om vad begreppen delaktighet och inflytande innebär för pedagogerna som är verksamma i förskolan. Under vårt arbete och vår hantering av de insamlade empirin raderades en av ljudinspelningarna. Den hann bli transkriberad innan men vi har inte haft möjlighet att gå tillbaka till ljudfilen för att lyssna utan har endast kunnat förlita oss på transkriptionen.

## 9. Slutsatser samt vidare forskning inom området

Sammanfattningsvis har vi utifrån studiens analys kunnat dra slutsatsen att det är de vuxnas förhållningssätt och inställning som möjliggör barns inflytande och delaktighet.

När vi analyserat utifrån ett relationellt perspektiv har det framkommit stora olikheter i hur de olika pedagogerna arbetar och bemöter barnen. Under studiens gång har vi mött och lyft i vår text den maktfördelning som faktiskt råder i förskolan. Det är pedagogerna som styr verksamheten och dess innehåll. I det ena arbetslaget är det tydligt att det råder en gemensam barnsyn och de har skapat ett arbetssätt som inkluderar barnen och som gör dem delaktiga. Men avsaknaden av inflytande är total i båda grupperna som observerats. Pedagogerna erbjuder val, men som flera forskare tidigare har lyft i sina studier menar de att detta inte är vad delaktighet och inflytande handlar om.

Det relationella perspektivet handlar om medmänsklighet, om att möta andra människor med respekt och uppfattningen om allas lika värde. Detta går hand i hand med mänskliga rättigheter och de demokratiska värderingar som den svenska förskolan vilar på. Då vår studie är begränsad och visar endast ett väldigt litet resultat är vår tro och önskan att detta är ett område som kräver större kunskap och kunskapsutveckling hos pedagoger samt vidare forskning. Under tiden vi har arbetat med vår studie och utifrån analysen av våra resultat väcktes flera funderingar. Vi anser att det finns ett behov att studera pedagogers kunskap om det relationella perspektivet och relationers inverkan på barns utveckling. En undersökning som omfattar hela förskolans verksamhet, inte bara ett moment. Möjligheten att jämföra situationer, till exempel en matsituation med en samling. Är barnens inflytande och delaktighet lika begränsat i hela verksamheten eller är det beroende på aktivitet? Intressant är också att tydliggöra om det endast är pedagogers erfarenheter och värderingar som avgör eller om det handlar om kunskap och utbildning.

Resultaten som framkommer ur denna studie har ganska stora konsekvenser för vår yrkesroll då resultaten strider mot förskolans styrdokument och syfte. Förskolan ska präglas av demokratiska värderingar och vuxna som agerar som förebilder. Eftersom våra resultat belyser en tydlig problematik kring pedagogers förhållningssätt och agerande när det kommer till inkluderingen av barn i beslutprocesser kan detta komma att skapa olika dilemman i vårt utövande då våra förhållningssätt är tydligt förankrade i demokratiska värderingar samt allas lika rätt och värde.

## Referenslista

Arnér, Elisabeth (2006). *Barns inflytande i förskolan [Elektronisk resurs] : problem eller möjlighet för de vuxna?*. Lic.-avh. Örebro : Örebro universitet, 2006

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:oru:diva-34987>

Hämtad: 2019-08-10.

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

Arnstein, S. R. (1969) A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35, 216–224.

Aspelin, Jonas (2005). *Den mellanmännsliga vägen: Martin Bubers relationsfilosofi som pedagogisk vägvisning*. Eslöv: B. Östlings bokförlag Symposion.

Aspelin, Jonas (2010). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar*. 1. uppl. Malmö: Gleerup.

Aspelin, Jonas (red.) (2013). *Relationell specialpedagogik: i teori och praktik*. Kristianstad: Kristianstad University Press.

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-10707>

Hämtad: 2019-11-10.

Aspelin, Jonas (red.) (2018). *Relationskompetens i pedagogiska sammanhang [Elektronisk resurs] rapport från en forskningscirkel*. Kristianstad: Kristianstad University Press.

Aspelin, Jonas & Persson, Sven (2011). *Om relationell pedagogik*. 1. uppl. Malmö: Gleerup.

Biteus, Jenny & Engholm, Teres (2016). *Utveckla barns inflytande: verktyg för förskolan*. 1. uppl. Stockholm: Gothia fortbildning.

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber.

Church, A. & Bateman, A. (2019). Children's right to Participate: How can teachers extend child-initiated learning sequences. *International Journal of Early Childhood* (2019) 51, ss. 265-281. doi:10.1007/s13158-019-00250-7 Hämtad: 2019-12-01.

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

Dolk, Klara (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2013.

Elvstrand, Helene (2009). *Delaktighet i skolans vardagsarbete [Elektronisk resurs]*. Diss. Linköping: Linköpings universitet, 2009  
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-19836> Hämtad: 2019-09-01.

Emilson, Anette (2008). *Det önskvärda barnet: fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan*. Diss. (sammanfattning) Göteborg; Göteborgs universitet, 2008  
[Tillgänglig på Internet: http://hdl.handle.net/2077/18224](http://hdl.handle.net/2077/18224)  
Hämtad: 2019-08-15.

Gerrevall, Per (2003) ”Bedömning av demokratisk kompetens – en pedagogisk utmaning”, *Utbildning & Demokrati* 12 (3), 41–66.

Gustafsson, Lars H. (2011). *Förskolebarnets mänskliga rättigheter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

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

Hamerslag, Anette (2013). *Barns deltagande och delaktighet [Elektronisk resurs] : Projektarbete i en förskola med inspiration från Reggio Emilia*. Lic.-avh. Uppsala : Uppsala universitet, 2013. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-203036> Hämtad: 2019-10-29.

Hart, Roger A. (1997). *Children's participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. London: Earthscan.

Jacobsen, Dag Ingvar (2017). *Hur genomför man undersökningar?: introduktion till samhällsvetenskapliga metoder*. Upplaga 2:1 Lund: Studentlitteratur

Karlsson, Rauni (2009). *Demokratiska värden i förskolebarns vardag*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2009 Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/20057>  
Hämtad: 2019-08-01

Larsen, Ann Kristin (2009). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerup.

Lundström, Martina (2016). *Det synliga barnet: barns perspektiv i kvalitetsarbetet*. Stockholm: Lärarförlaget.



Skolverket (1998). *Läroplan för förskolan: Lpfö 98*. (1998). Stockholm: Utbildningsdep., Regeringskansliet.

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98/10*. Stockholm: Skolverket.  
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>.

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 98/18*. Stockholm: Skolverket.  
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Persson, Sven (2008). *Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidshem*. Johanneshov: TPB. I Vetenskapsrådet rapportserie 11:2008.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2014). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. 2. uppl. Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson I., & Sheridan S. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 1–2, 70–84 Göteborgs Universitet, Göteborg. Hämtad från: <http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/7943/6997>. Hämtad: 2019-10-10.

Qvarsell, Birgitta (2011). Demokrati som möjlighet i små barns liv och verksamhet. *Nordisk Barnehageforskning*, 4 (2), 65-74.

Rantala, Anna (2016). - *Snälla du! Kan du sätta dig?: om vägledning i förskolan*. Diss. Umeå : Umeå universitet, 2016.

Ribaeus, Katarina (2014). *Demokratiuppdrag i förskolan [Elektronisk resurs]*. Diss. Karlstad : Karlstads universitet, 2014  
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-31484>  
Hämtad: 2019-08-01.

Riddersporre, Bim & Persson, Sven (red.) (2017). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Andra utgåvan Stockholm: Natur & kultur.

Rubinstein Reich, Lena (2005). *Samling i förskolan [Elektronisk resurs]*. Lund: Studentlitteratur.

Tullgren, Charlotte (2003). *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande barnet*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2004. Tillgänglig på Internet:

[http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/7828/valreglerade\\_friheten.pdf](http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/7828/valreglerade_friheten.pdf)

Hämtad: 2019-09-01

UNICEF, Barnkonventionen: *FN:s konvention om barnets rättigheter*. (2009). Stockholm: UNICEF Sverige.

Tillgänglig på Internet:

<http://unicef-porthosproduction.s3.amazonaws.com/barnkonventionen-i-sin-helhet.pdf>

Hämtad: 2019-10-06.

Vallberg Roth, Ann-Christine (2002). *De yngre barnens läroplanshistoria: från 1800-talets mitt till idag*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet

Tillgänglig på Internet:

[http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf)

Hämtad: 2019-08-10

Vetenskapsrådet (2017) *God forskningssed [Elektronisk resurs]*. Reviderad utgåva. Stockholm: Vetenskapsrådet

Tillgänglig på Internet:

<https://www.vr.se/analys/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Hämtad: 2019-08-10

Westlund, Kristina. (2011). *Pedagogers arbete med förskolebarns inflytande – en demokratisk studie*. Malmö högskola.

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

## Bilaga 1 Missivbrev

Till vårdnadshavare med barn på förskolan XXXXXXX.

XXXX, 10 /10-2019.

Detta är en förfrågan om ert barns deltagande i en studie kring barns delaktighet och inflytande i förskolan. Vi vill uppmärksamma er på att allt deltagande är frivilligt och att ert barn kan och ätt att avbryta deltagande när som helst.

Vi är två studenter som under höstterminen 2019 läser vår sista termin på förskolläraryrket vid Högskolan i Kristianstad. Studien genomförs som en del av vårt examensarbete och kommer att publiceras i en examensuppsats.

Syftet med vår studie är att observera hur pedagoger möjliggör barns delaktighet och inflytande i förskolans verksamhet. I studien kommer fokus ligga på de samlingar som sker i förskolans vardag och vi kommer observera pedagoger och barns interaktion och agerande. Vi kommer inte delta i aktiviteterna, utan enbart observera barnen i grupp, aldrig individuellt.

Våra observationer kommer att genomföras genom att använda oss av anteckningar och ljudinspelning. Studien kommer att registreras på Högskolan i Kristianstad i enlighet med lagen om hantering av personuppgifter (GDPR). Vi kommer att observera gruppen vid tre olika tillfällen. Inga namn eller personuppgifter kommer att användas i studien. Förskolans namn och adress kommer inte heller nämnas. Det insamlade materialet kommer endast att användas som underlag till denna studie och kommer efter slutfört arbete att destrueras.

Vi önskar besked om ert samtycke under vecka 42. Ni är välkomna med frågor eller om ni har

funderingar på mail

Namn Student: Marisa Catalan – xxxxxxxxxxxxxxxx

Namn Student: Veronika Andersson - xxxxxxxxxxxxxxxx

Handledare på Högskolan Kristianstad, Kathe Ottosson: xxxxxxxxxxxx

**Samtycke till vårt barns deltagande i studien om barns inflytande och delaktighet i förskolan.**

- JA.** Jag/vi har läst informationen och samtycker till att mitt/vårt barn deltar i studien
- JA.** Jag/vi samtycker till att mitt/vårt barn ljudinspelas i samband med studien

Barnets namn .....

Vårdnadshavares underskrift (vid gemensamvårdnad krävs bådass underskrift)

Datum .....

.....  
Vårdnadshavares Namnteckning

.....  
Vårdnadshavares Namnteckning

.....  
Namnförtydligande

.....  
Namnförtydligande

## Bilaga 2. Observationsschema

Observation nr:			
Datum:			
Total tid (min):			
Antal elever i samlingen:			
Antal pedagoger i samlingen			
Begrepp	Situation	Vad gör/ säger Läraren	Vad gör/säger barnet
Inflytande –			
Delaktighet –			