

Balansgång mellan frihet och styrning

- En studie om barns inflytande under planerade och målstyrda undervisande aktiviteter i förskolan

Av: Sarah Adenberg & Nayoung Lee Duvefjord

Handledare: Daniel Bodén

Södertörns högskola | Institutionen för Lärarutbildningen

Självständigt vetenskapligt arbete i empirisk form 15 hp

Kandidatuppsats | Hötterminen 2020

Förskollärarytbildning med interkulturell profil, erfarenhetsbaserad



Abstract

Title: The balance between freedom and control

-A study of children's influence during the planned and goal-oriented activities.

In professional practice as a preschool teacher there can be a difficult balance between giving the children "real influence" in their everyday life and education and at the same time raise and educate them based on the norms, laws and governing documents that must be followed within the practice. This study aims to find out the teachers own view and perception of the interpretable concept "real influence" and how this is practiced in their daily interaction with the children combined with planned and goal-oriented teaching activities.

In order to get results that would contribute to the discussion of this subject we collected empirical data from interviewing preschool teachers and observing their interaction with the children during planned, goal-oriented teaching activities. The empirical data were analyzed with a phenomenographic approach. We analyzed and reflected on the material from several different points of view to try to deepen our understanding and be able to draw well-founded conclusions. We sought support and knowledge using Foucault's power theory and Mead's intersubjectivity theory, which we then linked to the data we collected.

The results of this discussion suggest that there is always a balance between real influence and control in the education and interaction with children. It is up to the teachers to define and judge where the line is drawn. Based on their knowledge, experience and governing documents they must determine what is in the best interest for the children both in the present time and in the future.

Keywords: Children's influence, goal-oriented activities, teaching, preschool, power.

Förord

Vi vill tacka alla våra respondenter som gav oss en möjlighet att genomföra denna studie genom att ställa upp och ta sig tid för att delta i intervjuer. Era svar, som baserades på era egna tankar och yrkeserfarenheter kring det nya begreppet undervisning och barns inflytande, gav oss intressanta och tänkvärda data för analys som i sin tur blev ett värdefullt underlag för denna studie.

Vi vill också tacka vår handledare Daniel Bodén för allt stöd, både med många bra tips och idéer, positiv feedback men också konstruktiv kritik som hjälpte oss att kunna utveckla vår uppsats vidare. Tack för att du så tålmodigt lyssnade på våra frågor och oro under hela processen i uppsatsskrivandet och stöttade oss.

Och vi vill även tacka varandra för ett gott samarbete och tålamod som vi visat varandra under uppsatsarbetet. Det var ett både tidskrävande och utmanande arbete som vi stundtals tvivlade om vi skulle klara av, men också en givande och meningsfull utmaning som gav oss djupare förståelse och kunskap kring ett ämne som vi brinner för i vårt yrke. Detta arbete, både genom läsning av litteratur och tidigare forskningar, datainsamling och analysarbete, bidrog till att utvidga vårt perspektiv kring förskollärares olika uppdrag och dilemma som vi nu kommer möta i vår nya roll som förskollärare.

Stockholm, november 2020

Sarah Adenberg & Nayoung Lee Duvefjord

Innehållsförteckning

1. Bakgrund och problemområde	1
1.1. Bakgrund	1
1.2. Problemområde	1
2. Syfte och frågeställningar	2
2.1. Syfte	2
2.2. Frågeställningar	2
3. Tidigare forskning	3
3.1. Frihet och styrning	3
3.2. Individuella och demokratiska rättigheter	4
3.3. Språkanvändning och kommunikationssätt	5
3.4. Maktutövning och maktrelationer i förskolan	6
4. Teoretiska utgångspunkter och forskningsansats	8
4.1. Intersubjektivitet	8
4.2. Foucaults teori om makt	9
4.3. Fenomenografi	10
5. Metod	10
5.1. Metodval och tillvägagångssätt	11
5.1.1. Kvalitativ intervju	11
5.1.2. Observation	12
5.1.3. Datainsamling	13
5.2. Urval och respondenter	13
5.3. Forskningsetiska överväganden	14
5.4. Analysmetod	15
5.5. Validitet och reliabilitet	16

6. Resultat och analys	17
6.1. Faktorer som påverkar barns “reella” inflytande	17
6.1.1. Förskollärarnas uppfattning kring barns inflytande i förskolan	17
6.1.2. Förskollärarnas barnsyn och dess påverkan	19
6.1.3. Hinder för barns inflytande	22
6.1.4. Förskollärarnas olika strategier	25
6.2. Barns inflytande i de planerade och målstyrda aktiviteterna	26
6.2.1. Förskollärarnas syn på begreppet undervisning	26
6.2.2. Barnens individuella och kollektiva intresse	28
6.2.3. Förskollärarnas handling i praktiken	29
6.3. Maktrelationer i demokratiarbete i förskolan	31
6.3.1. Förskollärarnas medvetenhet kring maktrelationer mellan barn och vuxna	31
6.3.2. Språkets makt	32
6.3.3. Barnens sätt att utöva makt	34
7. Diskussion och slutsatser	35
7.1. Diskussion kring metodval	39
7.2. Förslag på fortsatt forskning	40
8. Källhänvisning	41
9. Bilagor	
9.1. Intervjuguiden	
9.2. Observationsschemat	
9.3. Samtyckesbrev	

1. Bakgrund och problemområde

1.1. Bakgrund

Förskollärare som arbetar i förskolan stöter ofta på olika dilemman som uppstår i balansen mellan de olika roller som kommer med yrkesutövandet. Måste den roll som lyssnande och lyhörda pedagoger som följer barnens intressen stå i dikotomi med rollen som den ledare som ska vägleda och undervisa barnen utifrån de olika styrdokumenterna som ska följas? I den här uppsatsen undersöker vi vad förskollärare med varierande erfarenheter i olika verksamheter har för uppfattning kring denna problematik. Påverkar deras uppfattningar, erfarenheter och barnsyn deras arbetssätt rörande barns inflytande under de målstyrda aktiviteterna? Vi uppfattar maktrelationer mellan barn och vuxna som en bidragande faktor i hur mycket utrymme till inflytande barnen ges möjlighet till. Finns det en medvetenhet kring maktrelationer mellan barn och vuxna inom arbetslaget och tar de hänsyn till detta i planeringen och genomförandet av aktiviteter?

1.2. Problemområde

Strävansmålen i läroplanen kring barns reella inflytande, undervisning och målinriktade arbeten ger förskollärare och annan personal i förskolan möjligheten att tolka och analysera målen själva för att sedan på eget sätt implementera dessa i verksamheten. Skolverket (2013) konstaterar i sin publikation *Förskolans och skolans värdegrund - förhållningssätt, verktyg och metoder* att de föreställningar man har om vad barnen kan och bör ha inflytande över varierar inom förskole- och skolväsenden (Skolverket 2013, s. 59). Skolinspektionen (2016) tar också upp i sin granskningsrapport *Förskolans pedagogiska uppdrag* att det inte finns en närmare angiven tolkning av begreppet undervisning och därför uppstår det frågor kring hur man ska tolka och förstå begreppet för att sedan appliceras i en förskoleverksamhet (Skolinspektionen 2016, s. 10).

Utöver detta tolkningsutrymme som kan påverka barns inflytande i undervisningen anser vi att olika maktrelationer som existerar mellan barn och vuxna inom förskolans verksamhet också spelar en viktig roll i arbetet med barns inflytande. De som jobbar inom en förskoleverksamhet upplever ofta ett dilemma mellan hur mycket av undervisningens innehåll och genomförande

som ska planeras och styras av vuxna och hur mycket man ska låta barnen välja och bestämma själva. Det är en svår balansgång eftersom uppdraget som förskollärare innefattar både ett omsorgsuppdrag likväl ett undervisningsuppdrag. Å ena sidan har förskollärare ett ansvar för att barnen fysiskt mår bra på förskolan genom att exempelvis se till att de äter, vilar och har kläder efter vädret trots barnens motstånd. Å andra sidan ska förskollärare även uppfostra och undervisa kritiskt tänkande, reflekterande, självständiga och kunskapssökande individer genom att ge barnen utrymme till att själva utforska och undersöka situationer och kunskap på egen hand med vägledning från förskollärarna. I detta uppdrag ingår även demokratifostran vilket innebär att uppfostra demokratiska medborgare som följer de normer och värden som finns i samhället genom att förskollärare överför kunskap och värderingar till barnen som överensstämmer med den syn som råder i samhället. Därför vill vi med denna studie synliggöra förskollärarnas uppfattning kring det dubbla uppdrag som de står inför.

2. Syfte och frågeställningar

2.1. Syfte

Syftet med undersökningen är att undersöka när och i vilka former barnen tillåts att ha ett reellt inflytande inom förskolans vardagspraktik med fokus på planerade och målstyrda undervisande aktiviteter. Vår undersökning bygger på förskollärarnas egna uppfattningar och kunskaper kring barns inflytande och hur det praktiseras i yrkesutövandet.

2.2. Frågeställningar

- Hur hanterar förskollärarna den roll som de hamnar i mellan läroplanens tolkningsbara formulering “ett reellt inflytande” i förhållande till omsorgs- och undervisningsuppdraget i förskolans levande och konkreta vardagspraktik?
- Vad finns det för möjligheter respektive hinder för reellt inflytande under verksamhetens olika moment?
- Hur ser förskollärare på maktrelationer och hur kan maktrelationer påverka barns möjlighet till reellt inflytande?

3. Tidigare forskning

I detta avsnitt lyfter vi flera viktiga aspekter som är relevanta för vår undersökning. Vi diskuterar hur barnsyn, barns olika rättigheter utifrån lagar och styrdokument, pedagogernas förhållningssätt ur ett maktperspektiv och kommunikation spelar en stor roll i detta arbete och varför de är viktiga aspekter att väga in i arbetet med barns inflytande.

3.1. Frihet och styrning

Kristina Westlund, lektor på förskoleförvaltningen i Malmö stad, skriver i sin licentiatavhandling att i arbetet med barnens inflytande hamnar pedagoger ofta i ett dilemma mellan att ge barnen fria val eller att styra deras val för att kunna stimulera och uppmuntra barnen att överskrida normer, till exempel stereotypa könsmonster (Westlund 2011, s. 134). Detta tar även forskaren och universitetslektorn vid Stockholms universitet Klara Dolk upp i sin doktorsavhandling. Hon kallar detta för motstyrning och konstaterar att motstyrning anses vara mindre problematisk av pedagoger och föräldrar eftersom den uppfattas som "en legitim styrning mot förändrande, mer jämställda praktiker och en ökad frihet för barn" (Dolk 2013, ss. 68-69). Enligt Westlund ses inte de två aspekterna, frihet och styrning som pedagoger ofta upplever som ett dilemma, som dikotomi ur ett kritiskt relationellt perspektiv (Westlund 2011, s. 167). Ett kritiskt relationellt perspektiv är en kombination av kritisk- och relationell pedagogik för att se demokratibegreppet med och ur detta perspektiv ses styrning som en maktutövning som existerar i alla mellanmänniskliga relationer och frihet som en rättighet att delta och uttrycka sig i relationer med andra (ibid, s. 39; s. 167). Westlunds tolkning utifrån ett kritiskt relationellt perspektiv tyder på att styrning är "något som är inbyggt i alla relationer mellan människor och gör vårt handlande meningsfullt" (ibid, s. 167) kan även ses i Dolks resonemang. Hon skriver att den pedagogiska förhoppningen av motstyrning är att genom begränsning och styrning skapa möjligheter för barnen till nya möten med nya material och innehåll som i sin tur utöka barnens valmöjligheter och frihet i andra situationer (Dolk 2013, ss. 108-109).

Westlund menar att den komplexiteten mellan frihet och styrning påverkar pedagogers arbete med barnens inflytande och därför behöver läroplanens formulering "reellt inflytande" problematiseras (Westlund 2011, s. 172). Hon betonar att pedagoger borde försöka närma sig

barnens perspektiv utifrån barnens uttryck, önskemål och behov, inte från ett barnperspektiv vilket är vuxnas syn och normer på vad barnen behöver (ibid, s. 173). Hennes argument grundar sig på Biestas syn på frihet att reellt inflytande borde innebära då att förskolans verksamhet är föränderlig och har möjlighet att anpassas efter de barn och pedagoger som vistas där, inte att barnen behöver anpassa sig efter normer och fixade ramar (ibid.).

3.2. Individuella och demokratiska rättigheter

Barnkonventionen som nyligen blev lag i Sverige lyfter barns individuella rättigheter och betonar starkt barns möjlighet till inflytande över sitt liv och sin vardag. Barns rättigheter ses oftast som en självklarhet inom det svenska samhället vilket lyfts i både lagar och styrdokument.

Katarina Ribaeus, lektor i pedagogiskt arbete vid Karlstad universitet, skrev 2014 en doktorsavhandling kring demokratiuppdraget i förskolan. Hon lyfter med hjälp av flera olika undersökningar hur förskolläraernas intentioner och förhållningssätt är avgörande för barns möjlighet till inflytande och hur förskolan som verksamhet bör vila på en demokratisk grund. Hon menar att det finns ett så kallat villkorat inflytande inom verksamheten på förskolan och att det exempelvis kan komma till uttryck i val av aktiviteter. Hon skriver bland annat att “i de styrda aktiviteterna är barnens möjligheter att göra val som förskollärarna godkänner ett vanligt scenario och kan på detta sätt ses som villkorat” (Ribaeus 2014, s. 104). Det innebär att när pedagogerna på förhand bestämt vilka alternativ som finns tillgängliga villkoras och begränsas inflytandet. Vidare skriver hon om komplexiteten mellan barnet som både en kompetent individ och en i behov av omsorg och beskydd. Det handlar om att stötta, vägleda och ta hand om barnet samtidigt som att utbilda och hjälpa barnen att utveckla många olika förmågor som leder till en självständig individ. Det blir en ständig avvägning att se till vad som är barnets bästa, något som krävs av förskollärare i uppdraget. Hon lyfter också betydelsen av förskolan som en institution med ett uppdrag att uppfostra demokratiska medborgare och hur detta skapar en spänning mellan individuella och kollektiva intressen. Institutionen i sig, “baseras på en idé om att barnen inom ramen för institutionen görs till medlemmar av ett kollektiv” (ibid, s. 150). Detta skapar då ett dubbelt uppdrag för förskollärarna då de ska utbilda om demokrati som vilar på ett kollektivt intresse och uppdraget att ge barnen reellt inflytande med individen i fokus. Barnen å andra sidan får acceptera detta kollektiva intresse med ytterst liten möjlighet att påverka verksamhetens innehåll och struktur. Anette Hamerslag, doktorand vid Institutionen

för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier vid Uppsala universitet, skriver i sin licentiatavhandling att det ställs krav på barnen eftersom det finns förväntningar att de ska “delta i institutionens rutiner och aktiviteter samt acceptera pedagogerna som ställföreträdande vårdnadsgivare och lärare” (Hamerslag 2013, s. 59). Verksamhetens innehåll och struktur grundar sig i lagar och diverse styrdokument. Detta måste då förskollärarna efterfölja och verka för. Dolk närmar hur olika styrdokument ibland kan tolkas som motsägelsefulla. Exempelvis menar hon att läroplanens värdegrund byggs på idén om att vuxna ska överföra och barn ska lära sig goda värden som baseras på demokrati av vuxna medan att Barnkonventionen betonar barns rättigheter att fritt kunna uttrycka sina åsikter (Dolk 2013, s. 15).

3.3. Språkanvändning och kommunikationssätt

Kommunikation är ett av vårt starkaste verktyg i mötet med andra människor. Kommunikation kan ske genom flera olika medel, exempelvis verbalt språk, mimik, kroppsspråk etcetera. Den form av kommunikation som vi kommer fokusera på i vår undersökning är främst det verbala språket som kommuniceras av barn och vuxna inom förskolans verksamhet. Rydjord Tholin, docent i pedagogik vid University of Southeastern Norway, och Thorsby Jansen, fd. docent i pedagogik vid University College of Southeast Norway, skriver i artikeln *Something to talk about: does the language use of pre-school teacher invite children to participate in democratic conversation?* att konversation kan bli en mötesplats för interaktion präglad med demokratiarbete i förskolan (Rydjord Tholin & Thorsby Jansen 2012, s. 37). De menar att förskollärare har en central roll i att barnens olika åsikter och erfarenheter synliggörs och att deras röst blir hörd (ibid, s. 44).

Vi vill titta närmare på användningen av språket som ett medel för att antingen möjliggöra eller hämma barnens möjlighet till inflytande. Det finns flera forskare som intresserat sig för hur språket kan användas både på ett möjliggörande och hämmande sätt. I artikeln *Individual and Collective rights expressed in educator and child interactions in nordic preschools* skriver författarna om vilka individuella- samt kollektiva rättigheter som ges uttryck genom kommunikationen mellan förskollärare och barn. De hänvisar till Habermas (1995) teori kring kommunikation som han menade kunde delas in i två olika strategier, strategic- och communicative action (Habermas 1995, se Johansson et al. 2016). Dessa beskriver hur kommunikationen och intentionen bestämmer ramarna under samtalet. Kort beskrivet innebär strategic action att talaren strävar mot ett visst mål. Detta skulle i förhållande till vårt

forskningsområde innebära att förskolläraren styr eller begränsar samtalet. Communicative action å andra sidan lägger grunden för en öppen, ömsesidig och förstående kommunikation. Det vill säga att förskolläraren är genuint nyfiken på vad barnet kan tillföra i samtalet utan att sätta lika strama ramar för att uppnå ett visst mål eller slutresultat.

Rydjord Tholin och Thorsby Jansen drar slutsatsen utifrån sin studie att förskollärarna använde sig av att ställa frågor, att lyssna och tillåta tystnad, att lyfta barnens olika åsikter och erfarenheter som strategier för att uppmuntra barnens delaktighet i demokratiska samtalen (Rydjord Tholin & Thorsby Jansen, ss. 41-42). De menar att ett aktivt lyssnande på barnen är väsentligt för att uppnå demokrati i praktiken men att det inte är det enda som krävs för att barnen ska ha inflytande i konversationen (ibid, ss. 43-44). Icke autentiska frågor från förskollärare hindrar barnen från att delta med sina egna tankar och erfarenheter eftersom de tror att förskolläraren redan vet svaret (ibid, s, 42). Rydjord Tholin och Thorsby Jansen, genom Dewey, anser att barnen måste uppleva att vuxna tar dem på allvar och att de faktiskt kan göra skillnad genom konversationen (Dewey 2005, se Rydjord Tholin & Thorsby Jansen, s. 44).

3.4. Maktutövning och maktrelationer i förskolan

Maktrelationer mellan vuxna och barn skapas genom normer och språkanvändning och makten utövas på olika sätt av både vuxna och barn i samspel med varandra i förskolan. Många studier och forskningar som undersöker dessa maktutövande och maktrelationer inom förskoleverksamhet baseras på Michel Foucaults teori kring makt som vi tittar närmare på under rubriken 4.3. *Foucaults teori om makt*.

Dolk tar upp filosofen Judith Butler som inspirerats av Foucaults maktteori och menar att normer styr begriplighet eftersom de handlingar som överensstämmer med de rådande normerna ses som naturliga och begripliga, medan att de som bryter mot normerna uppfattas som onaturliga och konstiga (Butler 1991/2007, se Dolk 2013, s. 26). Hon tar ett exempel att det kräver en hel del arbete för att passa in det naturliga och normala genom att klä och bete sig som de dominerande normerna kring det kön som man tillhör i (Dolk 2013, s. 26). Vidare påstår hon att även ålder är en av de faktorer som kategoriseras och ges olika makt i samhället och institutioner inklusive förskolor och att det finns både uttalade och outtalade normer och förväntningar enligt ålder, gäller både barn och vuxna, och påverkar vad som är möjligt och

önskvärt (ibid, s. 30). Hon menar att maktrelationer mellan barn och vuxna är asymmetriska som inte går att upphävas eller upplösas utan enbart omförhandlas (ibid, s. 31).

Pedagogers styrning över barnens val och handling som vi tog upp under 3.1. *Frihet och styrning* kan även ses som maktutövning av en vuxen. Agneta Thörner, universitetsadjunkt vid Högskolan i Borås, skriver i sin licentiatavhandling att pedagogers styrning över barnen kan medföra att respekten för individens frihet begränsas (Thörner 2017, s. 68). Hon tar upp ett exempel där läraren ställer en fråga till barnen på samlingen och uppmuntrar dem att konkurrera med varandra för ett rätt svar och resonerar detta, genom Emilson, att barnens frihet inte är endast begränsad utan även kan beskrivas som manipulerad (Emilson 2008, se Thörner 2017, s. 68). Ribaeus lyfter också detta synsätt som ser pedagogers styrning som en manipulation och maktutövning. Hon menar att barnen kan manipuleras till att tro att de har möjlighet till inflytande genom att få en symbolisk delaktighet, det vill säga att få information och få uttala sina önskningar men vuxna ändå tar beslut (Ribaeus 2014, s. 55). Även hon hänvisar till Emilsons studie och skriver att lärarna kan utöva makt genom sin kommunikation och kan styra samtalet i önskad riktning (Emilson 2007, se Ribaeus 2014, s. 53). Hamerslag kallar detta för asymmetrier mellan barn och pedagoger och anser att barnens och pedagogernas kommunikation och deltagande inte sker på samma villkor (Linell 2009, Hamerslag 2013, s. 59).

Det är dock inte endast vuxna som utövar makt i interaktion mellan barn och vuxna utan även barn använder olika strategier för att inta olika maktpositioner. Dolk citerar Foucault att "motståndet aldrig står i utanförställning i förhållande till makten" (Foucault 1976/2002, se Dolk 2013, s. 34) och skriver att motståndet tar sig olika former beroende på hur makten ser ut (Dolk 2013, s. 34). Enligt Hamerslag hamnar barnen och vuxna i förskolan i en asymmetrisk maktrelation eftersom pedagogernas roll karaktäriseras genom institutions-, professions- och kompetenskrav med tillhörande auktorisation (Hamerslag 2013, s. 59). Dolk lyfter antropologen Scotts påstående om att "grupper som har svårt att få inflytande i samhället ofta använder ett motstånd som inte väcker särskilt mycket uppmärksamhet, [...] kanske formen av ett diskret sabotage, en passiv motsträvighet eller ett försiktigt undvikande" (Scott 1985, se Dolk 2013, s. 34). Dolk menar att förskolebarn kan ses som en sådan grupp och visar sitt motstånd mot de vuxna och den pedagogiska verksamheten genom att exempelvis "skoja, vägra, skrika, gråta eller tystna" (Dolk 2013, s. 34).

4. Teoretiska utgångspunkter och forskningsansats

Vi analyserade och reflekterade över materialet ur flera olika synsätt för att försöka fördjupa vår förståelse och kunna dra välgrundade slutsatser. Vi sökte stöd och kunskap med hjälp av Foucaults maktteori och Meads intersubjektivitetsteori som vi sedan knöt an till den data som vi samlat in. Vi använde oss av en fenomenografisk forskningsansats för att analysera vår empiriska data.

4.1. Intersubjektivitet

Intersubjektivitet omfattar det som sker mellan människor i ett samspel där individer med sina subjektiviteter möts i den gemensamma världen (Arnér 2009, s. 32; von Wright 2000, s. 74). Bakom begreppet intersubjektivitet ligger Meads teori kring att människor blir någon i relationen med andra genom att spegla sig i andra och få en bild av "själv" (Mead 1976, se Arnér 2009, s. 32). Fokuset riktar sig mot den kommunikation som uppstår och det gemensamma handlade mellan människor som ingår i samspelet och sociala situationer (Arnér 2009, s. 32; von Wright 2000, s. 76).

Inom förskole- och skolväsenden blir exempelvis undervisning en oförutsägbar och obestämmd social situation i möten mellan barn och lärare (von Wright 2000, s. 73; s. 167). Lärarens utmaningar i de intersubjektiva vändningarna blir då att inte på förhand bestämma hur undervisningen eller barnen borde vara eller bli, utan förhålla sig öppen och nyfiken inför det som sker i möten (Arnér 2009, ss. 32-33; von Wright 2000, s. 73). Intersubjektiv vändning ger även en ny aspekt att se undervisning genom att förstå en sådan social situation som källa till människornas självmedvetenhet där varje medmänniska blir då ett ansvar för alla och varken lärarens eller barnens subjektivitet kan frikopplas från detta (ibid; ibid, s. 166). von Wright, rektor för Åbo Akademi, menar att man då kan se även undervisning som moralisk handling där lärarens moraliska ansvar blir den sociala interaktionen genom lärarens engagemang att göra det goda på ett sätt som omfattar både det egna och det gemensamma (von Wright 2000, 166). Denna teori är högst aktuell i vår undersökning då vi undersöker förskollärares olika uppfattningar och syn på undervisning och hur dessa präglas in i praktiken i möten med barnen och hur det påverkar barnens inflytande under de planerade och målstyrda aktiviteterna.

4.2. Foucaults teori om makt

Den franske filosofen och historikern Michel Foucault radikaliserade det historiska synsättet på kunskap och makt genom att lägga fokus på maktrelationer mellan människor som bestämmer kunskapsutveckling och det är språket som står i medelpunkten för hans analys (Thomassen 2007, s. 134). Begreppet diskurs som består av en grupp av utsagor lyfter språkets roll i kunskapsproduktionen, det vill säga hur vetande, discipliner och vetenskap uppstår i och genom språket (ibid, s. 135). En diskursiv formation som betecknar kunskapsproduktion under bestämda perioder styrs av samspel av anonyma, det vill säga varken uttalade eller medvetna regler som gör det möjligt att olika ting uppstår, framträder och förändras över tid (ibid, ss. 136-137). Foucault menar att diskursiv praktik då varken är en enskild individs idé eller en slutgiltig definition om något utan det handlar om något som är definierat utifrån de villkor som gäller inom “en given social, ekonomisk, geografisk eller språklig krets” (Foucault 1969/ 2002, s. 151).

Dolk, genom Foucault, påstår att makten är “verksam och direkt produktiv” och “skapar kunskap och sanningar” (Foucault 1976/ 2002, se Dolk 2013, s. 26). Med andra ord är makten inte något som finns hos någon eller är i en bestämd form utan den uppstår i relationer med andra människor och maktpositioner och kunskap skapas genom språk inom det sociala sammanhanget. Makten är därmed föränderlig och komplex, den kan då verka positivt och negativt beroende på kontext. Foucault konstaterar att “[...] was not so much to punish wrongdoers as to prevent even the possibility of wrong doing, by immersing people in a field of total visibility where the opinion, observation and discourse of others would restrain them from harmful acts” (Foucault 1980, s. 153). Dolk tolkar detta som att normer är starkt förknippat till makt och att maktutövningen vanligtvis inte sker genom våld eller straff utan genom att individer både medvetet och omedvetet anpassar sina viljor och tankesätt efter normer och självmant gör det som anses vara rätt (Dolk 2013, s. 26).

Westlund citerar Foucaults definition av makt som “a mode of action upon the action of others” (Foucault 1982, se Westlund 2011, s. 143) och menar att styrning genom att påverka andras handlingsmöjligheter även kan ses som maktutövning (Westlund 2011, s. 143). Hon ser koppling med styrning och diskurser eftersom det inom diskurser skapas föreställningar om vad som är sanning eller falskt och vad som är rätt eller fel i det specifika sociala sammanhanget och genom styrning kan man även kontrollera vems röst som får möjlighet att bli hörd (ibid.).

Med hjälp av denna teori undersöker vi maktrelationer som existerar mellan lärare och barn i förskolan och hur rådande normer och diskurser om vad som är rätt eller fel påverkar barnens inflytande under undervisningssituationer i förskolan.

4.3. Fenomenografi

Fenomenografi är ett vetenskapligt förhållningssätt och en empirinära forskningsmetodisk ansats som ursprungligen utvecklades utifrån filosofin fenomenologi under 70-talet av den svenska pedagogen Ference Marton (Patel & Davidson 2011, s. 32; Kroksmark 2007, s. 5). Gemensamt med fenomenologi förutsätter fenomenografi att "det finns företeelser i världen som har olika innebörd för olika människor" (Kroksmark 2007, s. 4) och har fokus riktat mot "att studera uppfattningar" (Patel & Davidson 2011, s. 32).

Fenomenografi är en konkret ansats för kvalitativ analys främst inom pedagogisk och didaktisk forskning och intresserar sig för människors uppfattningar av fenomen i en viss situation i den levda världen (Kroksmark 2007, ss. 4-6). Uppfattning är det mest centrala begreppet inom fenomenografi då människor skapar mening och ett grundläggande sätt att förstå omvärlden (Patel & Davidson 2011, ss. 32-33). Begreppet uppfattning ger även en speciell och komplex innebörd åt kunskapsbegrepp inom fenomenografi eftersom ur fenomenografiskt perspektiv betyder kunskap "att omfatta eller få insikt i och implicit eller explicit förstå något upplevt, iakttaget eller erfaret" (Kroksmark 2007, s. 7).

Med hjälp av den fenomenografiska ansatsen försökte vi få fatt i de olika verkligheterna som kan existera runt fenomenen, barns reella inflytande och maktrelationer, som vi undersöker i vår studie genom att bejaka och undersöka respondenternas syn och uppfattning på konkreta situationer i förskolan.

5. Metod

Vi använde oss av intervjuer och observationer för att samla in data som vi senare analyserade med hjälp av en fenomenografisk metod. Vår målgrupp var yrkesverksamma förskollärare inom förskolan som vi genomförde kvalitativa intervjuer med. Kvalitativ intervju innebär att

intervjuaren ställer sådana frågor som ger intervjupersonen ett stort utrymme för att svara med egna ord (Patel & Davidson 2011, s. 81). Patel och Davidson, som har många års erfarenhet av undervisning i forskningsmetodik på Linköpings universitet, menar att syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper hos något, exempelvis "intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen" (ibid, s. 82). För att få mer välgrundade slutsatser och en djupare förståelse för förskolläraernas uppfattning kring barnens inflytande och maktrelationer i planerade och målstyrda undervisande aktiviteter genomförde vi enskilda kvalitativa intervjuer med sex förskollärare på minst tre olika förskolor i olika kommuner. Genom observationer där vi antecknade under målstyrda aktiviteter som var planerade av pedagoger kunde vi titta närmare på hur maktrelationer mellan pedagoger och barn utspelades i praktiken och på vilket sätt barnens inflytande trädde in under aktiviteterna.

5.1. Metodval och tillvägagångssätt

För att undersöka förskolläraernas syn på barns inflytande och maktrelationer mellan barn och vuxna i förskolan valde vi att använda oss av ljudinspelningar under intervjuerna och fältanteckningar samt observationsschema under observationer. Den data vi samlade in transkriberades och analyserades för att på så sätt kunna se samband, mönster och kopplingar till tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter för att kunna besvara våra forskningsfrågor.

5.1.1. Kvalitativ intervju

I undersökningen använde vi oss av kvalitativa öppna frågor under intervjuerna. Med kvalitativa öppna frågor menas det att frågorna lämnar ett stort utrymme för respondenterna att på eget sätt först reflektera och tänka själva för att sedan formulera sina svar. Patel och Davidson lyfter två olika aspekter, grad av standardisering och strukturering, som skall beaktas i arbetet med intervjufrågor (ibid, s. 75). Begreppet standardisering handlar om i vilken grad utformning och ordning av intervjufrågorna är förutbestämda och strukturering handlar om i vilken utsträckning intervjufrågorna är öppna för intervjupersonen att tolka dem fritt utifrån sina egna inställningar eller erfarenheter (ibid.). Ordningen och utformningen av frågorna i intervjun planerades i förväg genom en intervjuguide. En intervjuguide är ett manus som strukturerar en intervju med bland annat frågor och ordningsföljd av frågorna (Kvale & Brinkmann 2012, s. 146). Med 15 öppna frågor som vi ställde i den ordningen på intervjuguiden

genomförde vi en kvalitativ intervju med låg grad av strukturering som ger intervjupersonen en möjlighet att tolka och svara på frågorna fritt men hög grad av standardisering genom att förbereda och följa ordning i intervjuguiden.

Intervjuerna startades med enkla inledande frågor där respondenterna fick berätta lite om sig själva, sin arbetsplats samt den barngrupp de arbetar med. Därefter övergick frågorna till att belysa deras egen uppfattning kring vad begreppet inflytande betyder för dem och hur det kan yttra sig i verksamheten. Vidare fick de beskriva flera situationer eller stunder från verksamheten där barnens möjlighet till inflytande ökade eller minskade. Avslutningsvis belyste frågorna maktrelationer mellan förskollärare och barn. Dessa frågor kallas enligt Kvale och Brinkmann för tematiska frågor. Vi använde oss av dessa frågor för att både få en förståelse för respondenternas kunskap kring begreppen, innebörden av begreppen samt öppna upp för spontana beskrivningar och berättelser från deras egen verksamhet (ibid, s.147). Frågorna som vi använde i intervjuguiden kan bedömas som både tematisk och dynamisk. Kvale och Brinkmann menar att tematiska frågor berör kunskapsinnehållet medan dynamiska frågor skapar en god mellanmänsklig relation under intervjun mellan den som intervjuar och respondenten (ibid, s.146).

Transkribering användes som metod för att omvandla talat språk till skrift. Detta för att möjliggöra att vi som forskare kan gå tillbaka och analysera vår insamlade data flera gånger om och på så sätt ”blottlägga viktiga kännetecken, en gemensam struktur eller en meningsdimension hos det studerade fenomenet” (Thomassen 2007, s. 194) vilket är en avgörande del i vår analys.

5.1.2. Observation

Vi valde att genomföra observationer som ett komplement till de kvalitativa intervjuerna som vi genomförde. Syftet med observationerna var att se hur inflytande ges plats och uttryck i de planerade aktiviteterna i praktiken. I rollen som observatörer kunde vi även få en djupare förståelse för hur kommunikation påverkar möjligheten till inflytande. Med icke-deltagande observationer håller man sig i sin roll som observatör och befinner sig i observationssituationen utan att involverar sig i det aktuella skeendet (Patel & Davidson 2011, s. 100). Under observationerna höll vi oss vid sidan av för att inte påverka situationen för mycket.

Strukturerade observationer genomförs för att undersöka ett preciserat problem eller specifika beteenden under givna situationer (ibid, s. 93). Vi valde att använda oss av en strukturerad observation med ett observationsschema som vi på förhand delade upp i olika kategorier för att lätt kunna registrera de komplicerade beteenden som uppstod i interaktioner och samspel mellan barnen och förskollärarna. Observationsschemat användes både för att se hur ofta barnen gav uttryck verbalt och ickeverbalt som indikerade att de ville ha inflytande eller visade missnöje över situationen och hur förskollärarna mötte detta. Fältanteckningarna användes för att skriva ner eventuella omkringliggande faktorer som påverkar och våra egna tankar kring vad vi observerade. Dessa minnesanteckningar ansåg vi vara användbara då vi i efterhand kunde komma ihåg mer detaljerat vad vi observerat.

5.1.3. Datainsamling

Vår datainsamling bestod av ljudinspelningar under intervjuer samt observationsschema. Patel och Davidson menar att genom inspelningar i form av ljud eller bild kan man lagra informationen för att senare kunna registrera dem (ibid, s. 104). Vi valde att använda ljudinspelning som datainsamlingsmetod då den möjliggör att vi kan transkribera innehållet samt lyssna på vad förskollärarna svarat mer exakt. Genom att göra det kan vi också upptäcka samband och få en djupare förståelse för vad förskollärarna försöker förmedla. Under intervjuerna ställde vi på förhand bestämda frågor och kompletterade med frågor när vi ville ha ett tydligare svar. De kompletterande frågorna försökte ställas på ett icke-vägledande sätt. Dessa frågor kändes relevanta för att få en tydligare eller fördjupad bild av ämnet och/eller för att få ett bra flyt i samtalet.

Observationsschemat använde vi för att snabbt kunna anteckna vad vi observerade. Vi använde oss av på förhand bestämda kategorier och färdiga spalter. Detta gjorde det lätt för oss att snabbt anteckna vad vi observerade. Utöver observationsschemat så förde vi även fältanteckningar. Anteckningarna rörde omkringliggande faktorer som kunde vara intressant samt våra egna tankar och funderingar som kom under observationerna.

5.2. Urval och respondenter

Den urvalsgrupp som undersökningen vände sig till var verksamma förskollärare inom förskolan. Totalt intervjuades sex stycken förskollärare tillhörande tre olika förskolor i olika

kommuner. Då undersökningens syfte var att ta reda på förskolläraernas kunskaper och uppfattningar kring barns inflytande samt ifall det finns maktrelationer som påverkar detta valde vi att enbart intervjua förskollärare. Observationerna genomfördes i de barngrupperna där förskollärarna är verksamma. Syftet var att undersöka om förskolläraernas förhållningssätt och bemötande överensstämde med intervjuvaren.

På grund av den rådande pandemin med Covid-19 i världen år 2020 begränsades möjligheterna till att intervjua och observera en större grupp förskollärare vilket skulle varit mer fördelaktigt i denna typ av undersökning. Pandemin har gjort så att många verksamheter fått ta till strikta åtgärder för att minska risken för smittspridningen. Detta har inneburit att vi inte kunnat åka runt och observera eller intervjua fler förskollärare inom andra verksamheter i flera kommuner då vi utomstående inte får gå in i lokalerna på andra förskolor. Respondenterna kontaktades både muntligt och genom e-post kontakt inom våra arbetsplatser och VFU (verksamhetsförlagd utbildning) platser.

5.3. Forskningsetiska överväganden

Fil. Dr. i pedagogik Carin Roos betonar att man som forskare alltid har ett etiskt ansvar för att genomföra hela studie, "från planering till rapportskrivande på ett etiskt korrekt sätt" (Roos 2014, s. 51). De forskningsetiska överväganden vi tog i beaktning i vår undersökning var bland annat hur vi kunde säkerställa hur förskollärarna samt barnen gav sitt samtycke till undersökningen. Innan intervjuerna och observationerna ägde rum informerade vi urvalsgruppen om vad undersökningen kommer innehålla och belysa så att de kunde få en så bra förståelse som möjligt. Vi skickade även ut samtyckesblanketter till vårdnadshavare som fick godkänna ifall deras barn fick delta i undersökningen eller inte. Valet var helt frivilligt och vi som undersökte försökte inte påverka viljan till att medverka på något annat sätt. Vi informerade samtliga deltagare att det när som helst går att avbryta sin medverkan och att det inte behöver ges någon förklaring till varför man inte vill delta.

Sven Hartman, professor i pedagogik vid Lärarhögskolan i Stockholm, konstaterar att det inte räcker med målsmännens klartecken utan barnens valfrihet också måste respekteras (Hartman 2003, s. 129). För att försäkra oss om att barnen förstod att deltagandet var frivilligt informerade vi dem om att det när som helst gick att avbryta sin medverkan. Annica Löfdahl, professor i pedagogiskt arbete vid Karlstads Universitet, menar att det inte alltid går att förlita sig på att

barnen ger sitt samtycke i termer av ett tydligt svar med ja eller nej (Löfdahl 2014, s. 41). Det är därför vi tog även hänsyn till icke-verbala signaler som kunde vara av betydelse och var extra uppmärksamma på hur barnen reagerade, agerade samt vad dem fokuserade på utöver vad dem kommunicerade med hjälp av verbalt språk.

Vi har även anonymiserat samtliga deltagare och givit dem fiktiva namn så att det inte går att spåra innehållet i undersökningen till någon enskild verksamhet eller individ. I *God forskningssed* skriver författarna att anonymisering i vissa fall är en förutsättning för att studien ska bli godkänd av etikprövningsnämnden. Detta innebär att det i praktiken inte ska vara lätt, eller nästintill omöjligt att koppla svaren till en enskild individ (Vetenskapsrådet 2017, s. 41). All insamlade data har endast vi som forskare tagit del av och efter ett avslutat arbete skall all data raderas.

5.4. Analysmetod

I analysarbetet av intervjuerna och dess transkribering använde vi en fenomenografisk ansats som vi tittade närmare på under *4.3 Fenomenografi*. Utifrån respondenternas svar som baserades på deras egna upplevelser och erfarenheter kring olika begrepp och fenomen i sitt arbete och sin roll som förskollärare kunde vi identifiera och kategorisera deras förståelser och uppfattningar kring begreppen och fenomenen.

Håkan Löfgren, Biträdande professor vid Linköpings universitet, skriver att det krävs strategier i ett analysarbete av inspelade intervjuer för att kunna lyssna på vad respondenterna har sagt och sedan avgöra vad som är viktigt utifrån undersökningssyfte (Löfgren 2014, s. 151). Medan vi lyssnade på och transkriberade de inspelade intervjuerna hade vi våra forskningsfrågor i åtanke och sökte återkommande mönster i de sex olika intervjuerna. Vi hade fokus på förskollärarnas ställningstaganden och uppfattningar kring de olika kraven från styrdokument och deras erfarenheter i praktiken exempelvis när förskollärarna upprepade gånger uttryckte svårigheter i att balansera mellan undervisningskrav och barns inflytande eller deras olika strategier för att möjliggöra att barnen har inflytande i förskolan. Sedan skrev vi ut alla transkriberingarna i pappersform och markerade med olika färger utifrån de olika områden som vi hade fokus på i vår undersökning. Detta analysarbete genom att kategorisera och färgkoda insamlade data hjälpte oss att tydligt se hur förskollärarnas olika, men också gemensamma tankar och erfarenheter kring olika uppdrag och dilemman i sin yrkesroll.

Anteckningarna från observationer i form av observationsschema och fältanteckningar använde vi för att analysera i vilken utsträckning stämmer förskollärarna egna uppfattningar och medvetenhet överens med deras handlingar i praktiken, samt för att skapa en djupare och bredare bild av interaktion och samspel mellan förskollärarna och barnen i praktiken.

5.5. Validitet och reliabilitet

Med god validitet har man en bra vetskap om vad man undersöker och därför det man säger att man undersöker kommer överens med det man faktiskt undersöker (Patel & Davidson 2011, s. 102). Patel och Davidson konstaterar att man kan åstadkomma en god innehållsvaliditet genom att få en bra täckning av det problemområde man studerar och genom att lyckas översätta teori till enskilda frågor (ibid, s. 103). För att säkerställa detta formade vi femton intervjufrågor utifrån våra tre forskningsfrågor samt att vi skapade ett observationsschema som vi använde under observationerna. Patel och Davidson menar att undersökning om människor och deras inställningar, uppfattningar och erfarenheter är abstrakta fenomen som är svåra att mäta och därför behöver man ett instrument som kan identifiera och mäta dessa abstrakta fenomen (ibid, s. 102). Observationsschemat som vi konstruerade med åtta fasta punkter gav oss ett stöd för att fokusera och anteckna konkreta händelser och situationer som är relevanta för vår studie under observationerna.

Med reliabilitet granskar man om man undersöker studieområdet på ett tillförlitligt sätt (ibid.). För en bättre reliabilitet valde vi våra respondenter i olika åldersgrupp med olika mängder av yrkeserfarenheter inom förskolläraryrket. Intervjuerna och observationerna genomfördes på tre förskolor, två förskolor med Reggio Emilia och en förskola med Montessori som pedagogisk inriktning, i tre olika kommuner. För interbedömarreliabilitet som utgörs av "överenskommelsen mellan registreringarna av svar eller observationer" (ibid, s. 104) använde vi ljudinspelning vid intervjuerna som sedan transkriberades och fältanteckningar som baserades på observationsschemat.

Att tillämpa olika datainsamlingsmetoder vid datainsamling kallas för triangulering och detta används av forskare för att få en fylligare bild och en rikare tolkning av fenomenet som man undersöker (ibid, s. 107). Vår analys utifrån undersökningen med kombinationen mellan

intervjuerna och observationerna tas upp under rubriken 6.2.3. *Förskollärarnas handling i praktiken.*

6. Resultat och analys

6.1. Faktorer som påverkar barns ”reella” inflytande

Under denna rubrik lyfter vi olika faktorer som verkar ha betydelser och påverkan i barns inflytande i förskolan. Vi har kategoriserat förskollärarnas gemensamma och skilda uppfattningar om barns inflytande och deras barnsyn som påverkat arbetssättet kring de målstyrda och planerade undervisande aktiviteterna. Vidare kommer vi diskutera vilka faktorer som upplevs av förskollärarna som hinder och om det finns strategier som antingen främjar eller hämmar barns möjlighet till inflytande.

6.1.1. Förskollärarnas uppfattningar kring barns inflytande i förskolan

Förskollärarnas uppfattning kring barns inflytande i förskolan har både många likheter men även vissa olikheter. Samtliga respondenter ansåg att barnen har inflytande över verksamheten men inom vad och i hur stor utsträckning varierade. Att planera verksamheten utifrån barnens intressen kunde nästan ses som en självklarhet hos dessa verksamma förskollärare och de betonade att detta anses som inflytande. Verksamheten beskrevs som olika moment under dagen där möjligheten till inflytande minskade eller ökade beroende på moment och situation. Rutinsituationer var ett sådant tillfälle där barnens möjlighet till inflytande minskade. Maria med 25 års erfarenhet som förskollärare beskrev barns inflytande i relation till rutiner enligt följande:

Barnen har inflytande i de flesta situationer där det inte är rutin inblandat som med mat, ah de här fasta punkterna under dagen. Men sen har de mycket inflytande under den fria tiden där de kan välja fritt när det inte är projekt, inte mat och inte samling och så. Utelek och viss fri lek.

Även stress, personalbrist, omedvetenhet och barnsyn påverkar förskollärarnas flexibilitet och vilja till att ge barnen utrymme till inflytande i dessa situationer. Anna, som har arbetat som

förskollärare i 10 år och arbetar med barn i två till treårsåldern, sa följande om den här problematiken:

Resursbegränsningar finns det ju! Man har ju inte möjlighet att göra det man vill för det handlar om resurser. Det är ju det som skapar dålig stämning på huset. Alla har ont om personal och då blir det en huggsäck att vem som får den som kan vara lös. Det är ju en jättenegativ sak i förskolan. Samma med att vi kanske inte kan köpa in det vi behöver. Det kan ju också vara något som ett barn behöver för att kunna ta till vara på förskolan. Det är det sämsta.

Inflytande ansågs av samtliga förskollärare vara möjligheten till att vara med och påverka situationen och vardagen på förskolan. Detta görs genom att barnen har rätten att tacka nej till de aktiviteter som barnen inte vill delta i och att barnen har möjlighet att i viss mån bestämma själva vad de vill göra. Ramarna sätts av pedagogerna men barnen ges utrymme innanför dessa ramar att fatta beslut.

Westlund kritiserar detta arbetssätt och menar att verksamheten ska anpassas efter de barn som vistas där och inte att barnen ska anpassa sig efter redan fixerade ramar och normer (Westlund 2001, s.173). Utifrån de svar vi fick av förskollärarna kan vi dock tolka att inflytande i praktiken uppfattas som att det handlar om att barnen ska få känna att de blir hörda och sedda, med andra ord att deras åsikter hörs och respekteras. Det är dock inte givet att barnens tankar och uttryck faktiskt leder till någon förändring eller anpassning i situationerna, utan att detta beror på situation och innehåll. Hanna som är förskollärare med över 30 års erfarenhet som just nu arbetar med två till treåringar sa både: "Jag har planerat massor av samlingar där jag har med saker och så får man frågor och då hamnar man på de svaren istället och då skippar man det andra" men sa även: "Jag kan ju inte säga att det sker 100 % men det är ju inte så att vi nobbar dem hela tiden och ibland måste man ju säga nej eller förklara". Detta kan vi tolka som att Hanna försöker ta den utmaning i den intersubjektiva vändningen som sker under undervisningen i mötet med barnen som vi tog upp under 4.2. *Intersubjektivitet*. Flera andra förskollärare uttryckte samma syn och arbetssätt. Det vill säga att i vissa situationer kunde barnen vara med och påverka innehållet medan i andra situationer bestämde pedagogen hur utgången skulle bli. Inflytande blir då något som kan förhandlas eller begränsas beroende på situation. Det är en ständig avvägning vad som blir bäst i situationen men det viktigaste anser de ändå är, som Maria uttryckte det, att barnen ska få sin röst hörd.

Marias syn på inflytande och arbetssätt skiljer sig aningen från de andra förskollärarnas. Maria beskrev sitt arbetssätt som väldigt tillåtande och barnen ges mycket utrymme till inflytande. Själv upplevde hon att det kan uppfattas som "flummigt" av andra förskollärare då hon inte fokuserar lika mycket på skolförberedande utmaningar i traditionell form. Även om hon uttryckte att pedagogerna sätter ramarna så kan dessa ramar omförhandlas tillsammans med barnen. Barnen tillåts inflytande både innan, under och efter aktiviteten för att möjliggöra att inflytandet fungerar som en självklarhet i arbetet. Barnen får möjlighet att utvärdera de planerade aktiviteterna tillsammans med de vuxna och hon sa: "Efter varje projekttillfälle så pratar vi med barnen. De gör en liten utvärdering vad var roligt, vad vill vi gå vidare med. Man ser till att det kommer nya frågeställningar". Med detta arbetssätt och synsätt blir verksamheten som en sluten cirkel. Planeringen utgår från barnen, aktiviteterna sker på ett tillåtande och flexibelt sätt och slutligen så får barnen vara med att bestämma hur arbetet ska fortskrida och med vilket innehåll.

Anna betonade vikten av ett tillåtande arbetssätt där barnen ges inflytande i så stor utsträckning som möjligt. Men hon talade även flera gånger om medvetna val där barnen inte ges möjlighet till inflytande. Hon sa att utan ramar skulle det bli kaos och barnen skulle bli otrygga, men att genom samtal kan barnen ändå tro att de har inflytande även om det egentligen inte är så. Detta kan direkt kopplas till Ribaeus som skriver att " barnen kan manipuleras till att tro att de har möjlighet att vara delaktiga när de i själva verket bara får uttala sig utan att ha möjlighet påverka det som ska ske" (Ribaeus 2014, s. 55). Så även om barnen tror att de har inflytande så kan detta tolkas, utifrån Ribaeus avhandling, som en form av maskerat maktutövande gentemot barnen. Detta kommer vi diskutera ytterligare längre fram i texten.

6.1.2. Förskollärarnas barnsyn och dess påverkan

Barnsyn är något som påverkar hur verksamheten utformas och det förhållningssätt som förskollärarna har gentemot barnen. Utifrån de intervjuer vi genomfört kan vi se att barnen i vissa situationer eller moment ses som kompetenta individer som har förmågan att själva välja, medan i andra situationer anses barnen som för små eller inte har förmågan att fatta kloka beslut. Då går pedagogen in och tillrättavisar eller lär barnet vad som är rätt val utifrån sina bedömningar som vuxen. Hanna berättade bland annat att barnen inte kan bestämma själva när det kommer till exempelvis påklädning eller innehåll av olika aktiviteter. Vidare sa hon att det uppstår situationer där barnen inte tillfrågas huruvida de vill delta eller inte och detta kan

eliminera barnens valmöjlighet under den rådande stunden. Ett av hennes resonemang kring detta var:

Där ställer vi ju inte heller frågan egentligen, typ vill du vara med på tema eller så. Den frågan försöker man undvika för då vet man ju kanske att det blir ja eller nej, och då kan det ju också bli så att det barnet aldrig är med på någonting.

Detta kan vi koppla till begreppet motstyrning som tas upp i Dolks doktorsavhandling som vi lyfte under rubriken *3.1. frihet och styrning*. Hannas oro är att om hon inte styr och bestämmer att alla ska prova den planerade aktiviteten finns det en risk att vissa barn aldrig väljer att vara med på någonting. Hennes intention kan tolkas då som att genom styrning och begränsning av barnens val försöka öppna upp möjligheter för nya möten med olika innehåll som så småningom kan ge barnen bredare valmöjligheter och frihet i framtiden.

Vi kunde även se att vissa förskollärare anser att barnens kunskap och mognad påverkar deras möjlighet till inflytande. Hanna tog upp ett exempel: "Så där kan det bli att vi inte frågar utan vi kan säga mer att nu ska vi jobba med lera så får alla sätta sig där [...] sen tror vi inte att alla barn vet vad lera är för någonting". Desto mindre kunskap och erfarenhet barn har om något, desto mer känner förskollärarna att de behöver lära ut och styra verksamheten. I verksamhetsplaneringen tar de hänsyn till åldrarna på barnen och detta lägger då grunden för hur mycket vägledning och styrning barnen kan behöva från en vuxen. Även Anna sa att detta handlar om att barnen ännu inte har en förmåga att klara av vissa uppgifter och inte fått rätt kunskap för att klara av dem på egen hand. Här talade hon om pedagogernas ansvar att reflektera och uppmärksamma sitt eget förhållningssätt och vad för kunskap och information de gett till barnen. Hon beskrev en påklädning situation och sa:

Men jag kan ju inte förvänta mig att de har kunskapen om vad som krävs för att sätta på sig. Typ att jag älskar ju de här gympaskorna, ja då är det klart att du vill ha dem, men jag måste ju lära dem varför de inte är bra just nu. Men visst där kan man säga att en vuxen har bestämt vad de ska ha på sig.

Här tolkar vi det som att barnens ålder och förkunskaper påverkar barnsynen. I arbetet med de yngre barnen svarade flera av förskollärarna att barnen inte har tillräckligt med kunskap eller förmåga att veta vad som är rätt eller fel och de uttryckte att det är förskollärarnas uppgift att

lära barnen detta. Utifrån de svar vi fick från de förskollärare som arbetar med äldre barn tolkar vi det som att desto äldre barnen blir desto mer kunskap har de vilket resulterar i en barnsyn där barnen ses som mer kompetenta. Maja arbetar med femåringar och har 4 års erfarenhet som förskollärare. Hon sa:

Nu är de äldst också så de har gjort ganska mycket på förskolan redan liksom. Och de har testat olika tekniker och material och sånt där. Men så får de försöka komma på själva hur de skulle kunna fixa till det till sitt hus eller vad det nu kan vara.

Detta tolkar vi som att de erfarenheter och kunskaper barnen utvecklar och tar till sig under åren på förskolan formar förskollärarnas syn på det kompetenta barnet.

Lilja som har jobbat i 35 år som förskollärare och Montessorilärare har en barnsyn som grundas i Montessoripedagogiken vilket är att "barnen visar vägen". Hon hävdade att grundtanken är att barnen ska träna på självständighet i valet av material och aktiviteter genom att pedagogerna förbereda material och miljö. Hon menade att det är viktigt att man är lyhörd för barnens intresse och önsknings och att tänka på det är barnens förskola och vi vuxna är där för barnens skull. Trots denna barnsyn utifrån Montessoripedagogiken som ser barnen som självständiga och kompetenta uttryckte hon en svårighet att inte styra genom att säga: "Jag vill ju ha det (inflytande) i Montessoripasset också men barnen är inte riktigt självgående och jag måste vägleda dem lite". Josefin som har jobbat som förskollärare i tio år som även har ett uppdrag inom kollegial utveckling inom verksamheten hade en annan barnsyn som skilde sig från de andra förskollärarna. Hon resonerade hennes tankar kring barns inflytande så här:

Med vuxenperspektiv menar jag att vi tar hänsyn till styrdokumentet vi har [...] vi ser vad den där barngruppen behöver. En 4- eller 5 åring behöver inte ta ett vuxenperspektiv, dels är det inte nyttigt för ett barn att göra det och sen tänker jag att de måste få vara barn.

Att barnen få vara barn och att det är vuxnas börda att ta ansvar, bekymra sig för vad som är rätt eller fel, ta hänsyn till styrdokument och styra verksamhetens innehåll är något som Josefin lyfte. I detta kan vi se Rousseaus barnsyn på den romantiska och oskuldsfulla barndomen där han menar att barndomen är "en period av lek och oansvarighet" och bör vara "långt från vuxenlivets vedermödor" (*UR Skola 2011*).

6.1.3. Hinder för barns inflytande

Under intervjuerna ville vi undersöka om pedagogerna ansåg att det fanns några hinder för barns inflytande. Vi ställde frågan » finns det begränsningar i barnens inflytande? I så fall vilka?«. Utöver frågan försökte vi även tolka förskollärarnas övriga svar och på så sätt försöka komma fram till vilka hinder och begränsningar som finns för barns inflytande.

Barnsynen var något som kunde anses som ett hinder för barns inflytande. Lilja nämnde att barnen inte är riktigt självgående så vuxna måste vägleda lite. Här tolkar vi det som att synen på barn i behov av omsorg, stöttning och vägledning begränsar barns inflytande då den vuxna kliver in och avgör vad som är bäst för barnen, men det kan också vara ett sätt att ge barnen de rätta verktygen och erfarenheterna som i framtiden kan skapa möjligheter till mer inflytande då barnen får prova på genom vägledning och stöttning. Hon ansåg även att pedagogers okunskap och inkompetens blir hinder för barns inflytande. Om man inte har tillräckligt med kunskap kan det te sig svårt att reflektera över frågor som rör barns inflytande. Om Lilja syftar till obehörig personal saknar de möjligtvis kunskapen som ligger till grund för ett väl reflekterat och genomtänkt arbete. Vidare påstod Maria att vissa pedagoger är väldigt resultatnriktade och vill visa upp sina förmågor och uppnådda mål istället för att tillgodose barnens spontana invändningar och lägga fokus på att barnen faktiskt har kul. Denna uppfattning kan vi även se i intervju med Anna där hon konstaterade: “Man ska inte jobba för att tillfredsställa de vuxna för då försvinner inflytande ganska fort”. Så det fokus som förskollärarna har och vad man vill uppnå med sin undervisning påverkar i förlängningen hur processen går till och hur barnen görs delaktiga och möjligheten till inflytande.

Samtliga förskollärare uttryckte att organisatoriska frågor har en stor betydelse i verksamheten överlag och att dessa ofta begränsar barnens inflytande i stor utsträckning som Maria sa: “De begränsningar handlar mer om personal och ekonomi”. Här ger förskollärarna exempel på flera organisatoriska faktorer som de upplever som ett hinder, bland annat personalbrist, för stora barngrupper, rutinsituationer, ekonomi, brist på material och den högst aktuella situationen i samhället med Covid-19 när man måste vara utomhus större delen av dagen. Lilja och Maria upplevde att rutiner kunde begränsa barnens inflytande medan Anna upplevde att rutiner gav barnen trygghet genom genomtänkt styrning. Här kan vi se hur olika synsätt, uppfattningar och fokus påverkar vad förskollärarna anser som ett hinder eller en positiv nödvändighet för att skapa en trygg barngrupp. Tre stycken av förskollärarna påpekade också att stora barngrupper

gör det svårare att tillgodose alla barns viljor och möjligheter att välja fritt. När barngrupperna blir för stora upplevde förskollärarna att det är svårt att hinna med sitt arbete och att se till alla barns behov tillgodoses. Detta leder till stress och en känsla av att inte hinna med. Den känslan och dessa förutsättningar kan också kopplas till vad nästan samtliga förskollärare anser som det största hindret, nämligen brist på personal och frånvaro av ordinarie personal. Vi anser att detta är ett av de största hindren när det kommer till att arbeta med barns inflytande. När barngrupperna görs för stora och personaltätheten blir för låg kan det upplevas som svårt att hinna med alla moment under dagen vilket resulterar i ett fokus på att klara av dagen och ta sig igenom alla moment och rutiner som ska genomföras.

Alla sex förskollärare uttryckte även att kravet på undervisning påverkar barnens inflytande på olika sätt, men att det inte borde göra det. Hanna gav ett exempel på en samling. Hon menade att hon ibland försöker förklara att alla måste vara med på samlingen även om några barn inte vill eftersom vissa barn inte är med på någonting och då missar undervisningen. Lilja upplevde att man kan delvis utgå från barnens intresse men läroplanen och årshjulet styr verksamheten mycket. Maria konstaterade att kravet på undervisning påverkar kollegor på ett sätt att de blir målinriktade och fokuserar på att i viss ålder måste man kunna ett visst antal ord och alfabeten. Då tappar man bort barnens individuella sätt att utvecklas på olika sätt. Maja tyckte också att det är många strävansmål i läroplanen som ligger på pedagoger att planera och genomföra och att det också kan påverka barnens reella inflytande. Anna sa att hon bestämmer vad de ska jobba med men det är viktigt att barnen tycker att det är intressant och får vara med och bestämma hur de ska jobba även om hon har bestämt ämnet i förväg. Slutligen konstaterade Josefin att: "Vi kan inte bygga en verksamhet på bara barnens intresse, individuella och kollektiva, utan vi har styrdokument som vi måste ta hänsyn till".

Alla sex förskollärare upplevde att det ansvar som ligger hos en vuxen i olika situationer på grund av omsorg, säkerhet samt demokratiförstran hindrade dem från att kunna ge barnen möjlighet för ett fritt val. Hanna beskrev en situation i hallen: "Men ibland kan jag känna att det inte är rätt val (som barnen gjorde) och då får man ändå berätta att vi tar den här jackan istället men de får ändå vara delaktiga och ha ett inflytande". Hon förklarade att genom att fråga vilka kläder de vill ha först är de med i att bestämma men om hon som pedagog känner att de kläderna som barnen valde inte passar i vädret måste hon säga till. Samma dilemma kring klädval och vädret upplevde även Anna. Hon sa att vi inte kan förvänta oss att barnen har kunskap om vad som passar till vädret men om de är med och resonera och ges möjligheten att

tänka så har de inflytande. Lilja sa att barnen som inte vill delta i en samling får välja att gå ifrån men det viktiga ändå är att de inte stör och förstör för de andra som sitter i samlingen. Detta kan vi se som en demokratifostran där förskolläraren respekterar barnens individuella rättigheter och frihet att välja och påverka sin situation men det förutsätter att barnet också respekterar andras rättigheter och integritet. Maria upplevde att det är mer tekniska saker som till exempel när man ska äta eller sova som inte går att lösa. Vi kan tolka Marias dilemma där vuxna har ett ansvar att barnen ska må bra på förskolan och att äta och vila är väsentliga delar av omsorg i förskolan så att barnen ska äta och vila även om barnen inte vill just då. Majas upplevelse som tillhör i denna kategori var när hon såg att vissa barn ville leka med varandra men de inte fungerade bra i leken och då bestämde hon att de skulle ta en paus från varandra. Hon resonerade detta så här: “Det är ju också för deras bästa och för att de ska få en bra dag”. Anna sa att vi vuxna måste ändå sätta någon regel som till exempel att man sitter ner och äter frukt. En sak som Anna lyfte som ingen annan förskollärarna tog upp är värderingar. Hon sa: “Om de kommer med exempelvis värderingar från någonstans som inte är värderingar som man ska ha. Då måste man ju påverka barnet likväl som en vuxen”. Detta kan vi koppla till Dolks synsätt på läroplanens värdegrund som byggdes på idén att vuxna har en roll att föra över de goda värden som baseras på demokrati som vi tog upp under rubriken 3.2. *Individuella och demokratiska rättigheter*. Anna bedömer, utifrån sin kunskap och erfarenheter, vilka av de värderingarna som barnen tar med sig till förskolan som strider mot demokratiska värderingarna i samhället för att sedan överföra värderingar som hon själv anser vara goda och demokratiska. Anna och Josefin visade en gemensam åsikt att vuxna som sätter gränser för barnen är något positivt. Anna beskrev detta som att “barnen får en trygghet” och Josefin: “Att skapa en struktur som gynnar barnen utifrån ålder och fascination”.

Sist men inte minst så uttryckte hälften av förskollärarna att barnens ålder kan vara ett hinder för reellt inflytande. Hanna nämnde i ett exempel där yngre barn ville följa med till en större gård men hon kände att de inte skulle klara att klättra ett högt torn. I detta exempel kan vi se både barnens ålder som orsak för ett hinder men likaså förskollärarnas barnsyn och den vuxnes ansvar för säkerhet. Maria sa att hon pratar och samtalar mycket med barnen för att planera målstyrda aktiviteter, “framför allt med de äldre barnen”. Detta kan vi även tolka som att de yngre barnens möjlighet till inflytande genom ett samtal inte är lika stor. Maja talade om något liknande till frågan om hur de säkerställer att de barnen som saknar verbalt språk får inflytande. Hon svarade bland annat: “Jag tror att det är svårare om de är yngre”.

6.1.4. Förskollärarnas olika strategier

Vi uppmärksammade utifrån analysen av intervjuvaren att förskollärarna hade olika strategier för att kunna hitta en balans mellan olika krav, vuxnas ansvar och barnens möjlighet till inflytande. Förskollärarna använde olika formuleringar för att beskriva dem och implementerade dem på olika sätt i praktiken men vi kunde se likheter i dem och indelade till fyra kategorier.

En strategi som de allra flesta (fem av sex) förskollärarna nämnde i intervjun var att anpassa och ordna en tillåtande miljö med tillgängligt material så att barnen själva kan välja och bestämma vad och när de vill använda dem. Förskollärarna med både Reggio Emilia och Montessoripedagogik betonade miljöns betydelse i barnens inflytande. En förskollärare med Reggio Emilia pedagogik kallade miljön för den tredje pedagogen. Att organisera verksamheten genom exempelvis att dela gruppen till mindre grupper för att kunna ge barnen en bättre möjlighet för inflytande också nämndes.

En av de strategierna som togs upp upprepade gånger under intervjuerna och användes av alla sex förskollärarna var att ställa frågor, lyssna, samtala och diskutera med barnen. Att ställa frågor till barnen användes bland annat för att se om barnen ville vara med, vad de var intresserade av eller vad de ville göra. Att samtala och diskutera hade syften för att kunna förklara varför vuxna ibland måste säga nej, varför barnen behöver tänka om sitt val och även att kunna involvera barnen i reflektion och utvärdering av aktiviteterna som de tillsammans genomförde. Flera förskollärare ansåg att barnen redan har eller känner att de har ett inflytande bara genom att vuxna lyssnar på dem och hör vad de har att säga. Att använda sina observationer för att tolka barnens viljor och intressen sedan planera innehållen av aktiviteter och se till att alla barn är med var också en vanlig strategi som alla sex förskollärarna använde sig av.

Alla sex förskollärare hade erfarenheter att göra en ändring i sina planerade aktiviteter eller erbjuda ett annat alternativ i aktiviteterna utifrån möjligheter och omständigheter. Alla förskollärarna var enade om att man måste vara flexibel och tillåtande för barnens spontana idéer och invändningar, men synsätten att se detta skildes åt lite mellan förskollärarna. Vissa såg detta som att man får många idéer från barnen att ta vara på medan några upplevde dem som förhinder för att kunna genomföra de planerade aktiviteterna. Fyra förskollärare använde sig av sitt förhållningssätt och sitt sätt att presentera aktiviteternas innehåll för barnen som en

strategi för att uppmuntra att fler barn ska bli intresserade och vilja delta. Lilja betonade att det handlar om “kompetens och förhållningssätt” och Maria sa: “Det handlar om att göra det spännande”. Anna hävdade att det lockar de flesta barnen om man presenterar på ett spännande sätt men att få barnen att känna att de lyckas också är viktigt för att de ska tycka att det är kul. Fyra av de sex förskollärarna konstaterade att det också är ett sätt att locka eller väcka flera barns intresse för aktiviteter och främja delaktighet om ett eller fåtal barn berättar vad de har gjort för de andra. Maria och Maja sa att de uppmuntrar barnen att fråga och prata för varandra och då blir det väldigt intressant för andra barnen eller andra grupper. Maria konstaterade: “Intresset brukar sprida sig ganska snabbt så då är det fler som vill göra det också”.

Den sista strategin som vi kunde se från fyra av de sex intervjuerna var att förskollärare genom att dokumentera och reflektera över sitt bemötande och förhållningssätt samt barnens intresse ser till att barnen får inflytande i sin vardag. Marias sätt att reflektera och försöka att se det ur ett annat perspektiv avvek från de andra förskollärarnas sätt. Hon sa att hon alltid brukar tänka: “Skulle jag själv vilja ha mina barn hos den här pedagogen? Skulle jag vilja jobba med den här pedagogen? Om jag själv var ett barn idag, vad skulle jag då tänka om mig själv?”.

6.2. Barns inflytande i de planerade och målstyrda aktiviteterna

Under denna rubrik analyserar vi förskollärarnas olika syn och tolkningar av begreppet undervisning utifrån deras svar på intervjuerna. Vi kopplar även dessa till våra observationer och undersöker hur förskollärarna implementerar detta begrepp i förskolans praktik i relation till deras uppfattningar kring undervisningens påverkan i barnens inflytande.

6.2.1. Förskollärarnas syn på begreppet undervisning

För att fördjupa vår förståelse kring förskollärarnas syn på det relativt nya begreppet undervisning inom förskoleverksamheten och se hur dessa synsätt påverkar barnens inflytande ställde vi intervjufrågan »anser du att kravet på undervisning påverkar barns möjlighet till reellt inflytande? «.

Fyra förskollärare ansåg att förskollärares uppdrag kring undervisning inte påverkar eller borde påverka barnens möjlighet till inflytande och att de borde gå hand i hand. Hannas svar skilde sig dock från de andra tre förskollärarnas, då hon upplevde det som att det inte skett någon

förändring sedan tidigare och att det bara är ett nytt ord som man använder för samma situation. Hon resonerade detta så här: “Det känns som att de bara har hittat på ett begrepp. [...] Jag tycker att det har varit som förut men att det har kommit två begrepp nu utifrån vem som gör det”. Utifrån hennes tolkning av begreppet undervisning kan vi även se det uppdelade uppdraget kring undervisningen i den reviderade läroplanen där det framgår att “förskollärare ska ansvara för det pedagogiska innehållet i undervisningen” och “undervisningen i förskolan ska ske under ledning av förskollärare och syfta till barns utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden” (Skolverket 2018, s. 7; s. 19). Josefin som svarade att undervisningskrav och barnens inflytande inte krockar med varandra ansåg ändå att det finns påverkan beroende på hur man tar ställning till begreppet undervisning. Hon betonade att man inte endast ska räkna de aktiviteter som är planerade utan även de spontant uppstådda undervisningstillfällena är undervisning i förskoleverksamheten. Anna tyckte att det fanns begränsningar i barnens inflytande på förskolan när hon som förskollärare måste lära ut önskvärda värderingar till barnen trots att hon svarade att undervisningskrav absolut inte påverkar barnens möjlighet till inflytande. Under rubriken 4.2. *Intersubjektivitet* tog vi upp von Wrights tankar kring undervisning som även kan ses som moralisk handling genom lärarens engagemang och moraliska ansvar för att göra det goda på ett sätt som omfattar både det egna och det gemensamma. Utifrån denna teori kan vi se Annas intention att tillämpa sitt moraliska ansvar i interaktion med barnen för att föra över vad hon ansåg som de goda värderingarna även om hon inte insåg denna sociala interaktion som undervisning då.

Maria och Maja upplevde att kravet på undervisning kan begränsa barnens inflytande i viss mån. Maria påstod att kravet på undervisning påverkar barnens inflytande ännu mer i innehållet av undervisningen när de är äldre eftersom många pedagoger lägger mycket vikt på att barnen ska kunna läsa och skriva inför skolstart. Detta dilemma uttryckte även Josefin även om hon ansåg att undervisningskrav och barns inflytande inte krockade med varandra. Hon sa att den gruppen som snart ska gå till skolan behöver träna inför skolstart och att det är en subtil balansgång att hitta ett sätt att lägga undervisning utan att det blir en skola, med andra ord undervisning kombinerat med lek och samspel.

Sammanfattningsvis upplevde förskollärarna ett dilemma på olika sätt där deras roll som förskollärare med uppdrag att driva undervisning påverkade eller begränsade barnens möjlighet för reellt inflytande oavsett om det ansåg att dessa två mål från läroplanen krockade eller inte. Detta berodde i grunden på förskollärarnas och deras kollegors olika synsätt på begreppet

undervisning. För vissa handlade det om hur hon eller hennes kollegor lägger upp undervisningens innehåll och vad de lägger vikt på speciellt när barnen blir skolålder och för andra handlade om att inte inse olika undervisningstillfällen i sociala sammanhang med barnen som undervisning.

6.2.2. Barnens individuella och kollektiva intresse

Hur barnens kollektiva och individuella intressen ges plats och hur förskollärarna tar hänsyn till detta i planeringen och genomförande av aktiviteter var en annan aspekt som vi undersökte med intervjufrågan »spänningsfältet mellan barnens individuella och kollektiva intresse, hur tar ni hänsyn till dessa i planeringen av dessa aktiviteter?«.

Nästan samtliga förskollärare uttryckte att verksamheten utgår från barnens intressen. Med detta menar de flesta det intresse som finns i barngruppen. Hur de bestämmer ett projekt eller verksamhetsinnehåll utgår då från gruppen och det kollektiva intresset. Hanna svarade även utifrån ett generellt perspektiv där hon vägde in sin erfarenhet i bedömningen av intresse. Hon sa: "Vi har sett att i den här åldern tycker man om att måla, kladda [...]". Detta tolkar vi som att hon anser att genom sin erfarenhet ha tillräckligt med kunskap för att veta vad som intresserar barnen i en viss ålder. Utifrån denna generalisering är det dock svårt att ta in individernas intressen i val av aktivitet. Men detta är något som det tas hänsyn till under aktiviteterna där hon också sa: "[...] har vi haft något barn som absolut inte vill kladda och kleta och då har inte den behövt". Majoriteten av de andra förskollärarna uttryckte även att barnen ges möjligheter och val under aktiviteterna som tillåter dem att ha inflytande över sin egen situation. Maja uttryckte att de arbetar mycket utifrån gruppen och det kollektiva intresset. Hon sa bland annat: "Vi tänker nog mycket på gruppnivå. Att det här skulle gruppen kunna göra tillsammans". Så planering av projekt och aktiviteter har sin grund i gruppen men Maja sa även att de individuella barnen också har möjlighet att göra de saker som de själva finner intressant. Detta kan handla om val av miljöer på avdelningen eller om de vill arbeta med något på egen hand. Materialet finns tillgängligt under hela dagen och barnen har frihet att göra sin egen speciella del.

Josefin vägde in en annan aspekt i detta där hon talade om styrdokumentens påverkan när det kommer till planeringen av verksamheten. Hon sa: "Vi tänker så här att vi kan inte bygga en verksamhet på bara barnens intressen, individuella och kollektiva, utan vi har styrdokument som vi måste ta hänsyn till [...]". Undervisningen betonas i läroplanen där det står att

“undervisning innebär att stimulera och utmana barnen med läroplanens mål som utgångspunkt och riktning, och syftar till utveckling och lärande hos barnen. Undervisningen ska utgå från ett innehåll som är planerat eller uppstår spontant” (Skolverket 2018, s.7). Här kan vi se komplexiteten som vi tidigare lyfte under *3.1 Frihet och styrning* där Westlund menar att pedagogerna ibland har ett barnperspektiv kring vad barn behöver. Josefin har då valt att kombinera inflytande och styrning utifrån de styrdokument som rör förskolans verksamhet. Barnens intressen tas i beaktning och de kan påverka undervisningen i viss mån utifrån detta, men målet med undervisningen baseras på styrdokumentet och det undervisningskrav som ställs på förskollärare i deras yrkesprofession. Lilja som jobbar med Montessoripedagogik konstaterade att Montessoripedagogiken är individuell eftersom ett barn själv utifrån sitt eget intresse väljer ett material att arbeta med, men om flera barn visar samma intresse så är de också välkomna. Kring projektarbeten uttryckte hon dock att det är barnen som gemensamt styr hur stort eller litet projektet blir beroende på hur länge de visar intresse.

Sammanfattningsvis kunde vi se att nästan samtliga förskollärare tog hänsyn till det kollektiva intresset i första hand när det kom till planering av projekt och aktiviteter men att det individuella intresset hos barnen fick friheter och inflytande innanför dessa ramar. Detta kan vi koppla till Ribaeus tankar kring demokratiuppdrag i förskolan som vi tog upp under rubriken *3.2. Individuella och demokratiska rättigheter*. Genom att se till det kollektiva intresset kan verksamheten planeras och utformas på ett sätt som utbildar barnen om demokratiska processer. Majoriteten av barnens intressen och önskningsar lägger då grunden för arbetet och de kan med rätt medel få en uppfattning kring hur demokratiska processer går till. När barnen sedan ges utrymme att på egen hand påverka sin situation talar Ribaeus om att utbilda genom demokrati. Barnen får vara med och påverka vilket i förlängningen leder fram till delaktighet och inflytande (Ribaeus 2014, s. 35).

6.2.3. Förskollärarnas handling i praktiken

Under de genomförda observationerna, med fokus på hur barnens verbala och icke verbala önskningsar och invändningar bemöts av förskollärarna under olika planerade aktiviteter såsom samlingar, boksamtal och projektarbete, kunde vi se hur förskollärarnas olika uppfattningar och synsätt på undervisning och barns inflytande tillämpas i praktiken.

Vanligtvis gavs barnen valmöjligheterna över verksamhetens innehåll genom att förskollärarna först berättar vad det fanns för aktiviteter att välja emellan. När aktiviteten handlade om temaarbete där de arbetade kring ett specifikt ämne exempelvis utifrån frågan “var går gränsen?”, bestod barnens valmöjligheter mellan två till tre aktiviteter där de kunde välja mellan att måla, rita eller bygga gränsen. Vi kunde observera att när det gäller planerade och målstyrda aktiviteter så som temaarbete fick barnen färre alternativ att välja emellan än till exempel utevistelse eller fri lek eftersom det redan var bestämt vad barnen ska lära sig och på vilka sätt. Detta kan vi koppla till fenomenet som Ribaeus kallar för villkorat inflytande där barnen ges tillfälligt begränsat och villkorat inflytande i val av aktiviteter mellan de bestämda alternativen som vi tog upp under 3.2. *Individuella och demokratiska rättigheter*. Det som barnen kunde välja var om de vill måla, rita eller bygga det bestämda ämnet. Trots att deras valmöjligheter var begränsade inom de ramar av det innehållet som förskollärarna har planerat i förväg kunde barnen själva välja på vilket sätt de uttrycker sin förståelse kring det ämnet. Det fanns inte fel eller rätt det barnen skapade fram utifrån ämnet och de fick utrymme för att kunna berätta sina tankar kring sitt arbete med andra barn och förskolläraren i ett öppet och accepterande klimat. Detta kunde vi även se under ett boksamtal där en förskollärare och några barn satt och samtalande kring en bok som de tidigare läst tillsammans. Barnen fick fritt säga hur de tolkade bilderna och vad de tyckte om bokens innehåll med hjälp av förskollärarens stödfrågor som, ”vad ser ni i bilden?” eller, ”varför tror ni havet är rött?”. Barnen svarade på olika sätt utifrån sina tankar och ibland kopplade till sina tidigare erfarenheter genom att svara: “Det är som jordgubbssaft” och det var tillåtet att samtalets fokus flyttas till något annat. På så sätt kunde barnen ha inflytande över och styra samtalets innehåll trots det var bestämt av förskolläraren att aktivitetens syfte var att prata om boken.

Det gemensamma för alla observationerna var att barnen fick tillsägelser av förskollärarna när barnens verbala eller icke verbala invändningar störde aktiviteterna eller de andra barnen som deltog aktiviteterna. Exempelvis när ett barn avbröt ett annat barn som redan pratade eller när ett barn inte ville delta aktiviteten och visade det genom att röra på kroppen kraftigt fick de tillsägelser i form av att förskollärare ropar på barnens namn och förklarar eller förskollärare lägger hand på barnet så att barnet själv förstår.

Vi kunde se under observationerna att de olika strategierna som vi analyserade utifrån intervjuerna under rubriken 6.1.4. *Förskollärarnas olika strategier* genomsyras och tillämpades i praktiken genom att förskollärarna ställde frågor och förde olika former av samtal och

dialoger. Och i viss mån ändrade förskollärarna aktivitets innehåll eller genomförande utifrån barnens önsknings och invändningar om det inte var något som stred mot demokratifostran där andra barnen blir störda eller visar motvilja. Det vi uppmärksammade mellan förskollärarnas uppfattning av sitt arbetssätt och sin handling i praktiken var att det kan avvika från varandra i vissa situationer. Ett exempel på detta är när ett barn valde att lämna samlingen. Förskolläraren försökte då locka tillbaka barnet igen. Detta var något som avvek från hennes uttalanden under intervjun där hon sa att det är upp till barnen själva att avgöra om de vill delta i samlingen eller inte.

6.3. Maktrelationer i demokratiarbete i förskolan

6.3.1. Förskollärarnas medvetenhet kring maktrelationer mellan barn och vuxna

Vi undersökte huruvida det finns en medvetenhet kring maktrelationer hos förskollärarna och i så fall hur detta kan uttryckas i verksamheten. För att undersöka detta ställde vi två frågor »anser du att det finns maktpositioner mellan barn och vuxna inom verksamheten? Kan du ge ett exempel i så fall?« och om de anser att det finns, »diskuterar ni i arbetslaget eller förskolan kring maktpositioner? Hur ofta och i vilken kontext diskuterar ni i så fall? Om ni inte gör det, vad tror ni det beror på?«.

Samtliga förskollärare ansåg att maktrelationer existerar och att det är vuxna som har makten gentemot barnen. Makten kan komma till uttryck enligt två av förskollärarna på ett negativt sätt genom att förskollärarna säger något till ett barn utan att ge en förklaring till detta. De menar att detta blir negativt då barnet inte bjuds in till en dialog där förskollärarna kan genom dialogen ge barnet möjligheten att förstå situationen. Rutinsituationer var också ett exempel som kom på tals. Här menar Maria att barnen inte ges mycket utrymme att påverka situationen när det kommer till exempelvis vilken tid de ska gå in, äta mat etcetera. Fler exempel på negativ makt som gavs var hur förskollärare begränsade barnen möjligheter. Detta kunde handla om att bestämma vilket barn som får göra vad eller vilket barn som inte ens får alternativet att göra något. Anna gav följande exempel: "Men sen kan man ju säga att nej du får inte gå in och måla för du bara målar på väggarna. Då använder man min makt och bestämmer vad du klarar av eller inte". Men makten lyfts också som något positivt vilket Josefin, Hanna och Anna uttryckte. Den positiva makten används då för att ha ordning, göra saker rättvist för flera barn eller att lära ut om sociala koder och samspel. Detta kopplar vi till Foucaults teori om att makt är

produktiv och skapas i det sociala sammanhanget. I det här sammanhagen upplevs och formas då makten till något positivt. Här handlade det om att exempelvis tillrättavisa barnen när de slåss för att sedan förklara och lära ut om ämnet, med andra ord balansgång mellan barnens individuella men också demokratiska rättigheter som vi tog upp i 3.2. *Individuella och demokratiska rättigheter*. Josefin var den enda som lyfte att makten kan användas på ett positivt sätt när det kommer till barnens säkerhet. Hon gav exemplet att det kan handla om att avgöra vad barnen klarar av utan risken att skada sig själva. Utifrån dessa olika uppfattningar av fenomenet makt och hur den utövas i olika verksamheter och sammanhang kan vi se Foucaults teori kring makt och diskurs som vi diskuterade kring under 4.3. *Foucaults teori om makt*, att kunskap och makt inte är något i en bestämd form utan de skapas under specifika tidpunkt och sociala sammanhang i relationer med andra människor.

Hälften av förskollärarna sa att de upplever att de samtalar och reflekterar om maktrelationer i arbetslaget. Diskussionerna involverade förhållningssätt, varför och utifrån vilket syfte vissa begränsningar sattes. Resterande sade att de inte diskuterar maktrelationer i arbetslaget. Detta berodde enligt dem bland annat på relationerna i arbetslaget. Det kunde upplevas som ett känsligt ämne där det finns risk för att någon skulle känna sig utpekad eller kritiserad eller att arbetslaget överlag inte har en bra kommunikation och samspel. Även här kan vi koppla till Foucaults teori kring att maktutövande inte handlar så mycket om straff utan det utövas genom normer och normaliseringar (Foucault 1980, se Dolk 2013, s. 26). Normen om att man är en jobbig kollega och inte är en snäll människa om man kritiserar att andra har makt över och kontrollerar hur förskollärarna kan utföra sitt uppdrag att leda samtal, även i ett svårt ämne, och väcka tankar och utvidga perspektiv i arbetslaget.

6.3.2. Språkets makt

Språket kan användas som ett effektivt redskap när man arbetar med människor och det används kontinuerligt i mötet med barnen. Vi har flera gånger lyft hur språket används och redogjort för hur förskollärarna ser språket som både ett positivt och negativt medel. Förskollärarna gav flera exempel på hur språket kan användas på ett positivt sätt. Genom dialog, samtal och reflektion tillsammans med barnen möjliggörs inflytande och delaktighet. Förskollärarna förmedlar att genom samtalen kan intressen, tankar och idéer uttryckas och det lägger grunden för verksamhetens utformning. Genom språket förmedlar barnen förväntningar, invändningar och funderingar etcetera, vilket förskollärarna uttrycker är det lättaste sättet att fånga upp barnens

intressen och ge dem inflytande. När det kommer till de yngre barnen uttryckte flera förskollärare att det är svårare att uppfatta och uppmärksamma barnens signaler. I arbetet med de yngre barnen sa de att det är viktigt att vara uppmärksam på kroppsspråk, mimik och andra signaler som barnen ger uttryck för. Maja konstaterade att det finns sätt att upptäcka detta och sa: "Är någon intresserad så ser jag ju det på kroppsspråket eller vart de leker någonstans [...] Men det var svårare att få fatt i vad de ville göra. Man får bara försöka ge alternativ och se vad de tycker är kul. Då får man tolka det". Här krävs det en närvarande och uppmärksam pedagog som kan tyda barnets signaler. Detta menar Maja är lättare om man känner barnen. Fyra av förskollärarna använder TAKK och bildstöd som ett kommunikationsredskap i arbetet med alla barn oavsett ålder. Hanna sa: "Vi använder Takk tecken. Vi har också mycket bildstöd på väggarna. Och så får de peka". Vi tolkar detta som att de barn som saknar verbalt språk fortfarande kan kommunicera med hjälp av de andra kommunikationsverktygen såsom exempelvis kroppsspråk, bildstöd eller andra redskap som förskollärarna använder sig av som stöd och hjälp i språkutvecklingen och kommunikationen. Josefin berättar att hon använder sig av dokumentation och observation som redskap för att fånga upp de barn som ännu inte har ett starkt verbalt språk. Med hjälp av detta reflekterar och planerar hon verksamheten under sin enskilda planeringstid och på så sätt föra arbetet framåt utifrån barnens intressen.

Men språket lyfts också flera gånger som ett verktyg som kan styra barnen samt begränsa inflytandet. Nästan samtliga förskollärare uttrycker att språket också är ett maktredskap. Genom att utlämna förklaringar, dialoger och samtal med barn blir kommunikationen mot barnen en enmans kommunikation där förskollärarna styr barnen och samtalet. Exempel på detta gav Lilja där hon sa: "Det kan vara det där med att säga nej utan att förklara varför sån kan jag haka upp mig på". Även Maja lyfte språkets betydelse i relation till makt där hon hävdade: "Dålig makt är väl när man bara gör något och inte förklarar varför". Språket som ett maktredskap kan vi koppla till var som diskuterades under 3.3. *Språkanvändning och kommunikationssätt* och 3.4. *Maktutövning och maktrelationer i förskolan*. Utifrån Habermas teori kring kommunikation kan vi koppla dessa samtal till vad Habermas kallar för strategic action där förskollärarna begränsar och styr samtalet i önskad riktning. Rydjord Tholin och Thorsby Jansen talar om icke autentiska frågor där förskolläraren inte lämnar utrymme för barnen att dela med sig av sina egna tankar, invändningar och funderingar då förskolläraren redan anser sig ha svaret. Detta kan direkt kopplas till vad förskollärarna menar är negativ kommunikation. Men även om förskollärarna är medvetna om de negativa effekterna av denna typ av kommunikation medger de ändå att det förekommer. När förskollärarna styr och begränsar samtalet uppstår därmed en

maktrelation. Förskollärarna utövar då en form av makt gentemot barnen genom språket och som Hamerslag uttryckte det, uppstår en asymmetri i dessa samtal då barnens och pedagogernas kommunikation och deltagande inte sker på samma villkor. Men även om maktrelationerna är ojämna försöker ändå barnen att påverka sin situation och utöva makt på sitt eget sätt. Detta kommer vi nu diskutera i kommande avsnitt.

6.3.3. Barnens sätt att utöva makt

Vi nämnde under rubriken *3.4. Maktutövning och maktrelationer i förskolan* att även barn intar maktpositioner genom motstånd i olika former, exempelvis skoja, vägra, skrika, gråta eller tystna, mot vuxnas eller institutionens maktutövande. På intervjuerna berättade förskollärarna om dessa motstånd från barnens sida. Den vanligaste formen som förskollärarna talade om var att barnen som vägrade att delta aktiviteten som vuxna planerade på grund av att de inte tyckte det var intressant eller inte tyckte om metoden. Några nämnde även barnen som vägrade att göra det förskolläraren bedömde som barnets bäst, till exempel att byta blöja eller välja ett annat mer passande plagg till vädret.

Hannas beskrivning om en situation av en maktkamp med ett barn stack ut från andra förskollärarnas svar kring maktrelationer mellan vuxna och barn. Hon beskrev situationen att barnet hade aggressivt beteende och ville kasta saker och misstänkte en diagnos. Men detta beteende från barnet, oavsett med eller utan diagnos, kan även tolkas som en form av motstånd mot vuxnas maktutövande som barnet kände orättvist då. Hanna mindes situationen och beskrev sina dåvarande tankar: "Han var väldigt aggressiv och då kände man ju att fan jag ska vinna över han. Man ville liksom få slut eller stop. Man ville klara av det". Utifrån hennes uttryck kring sin upplevelse i situationen kan vi även se att den vuxne (Hanna) kan känna sig maktlös i relationen mellan barn och vuxna och vill göra motstånd mot det man känner är fel eller orättvist.

Under observationerna kunde vi se dessa olika motstånd på ett mer varierat och nyanserat sätt i praktiken. Barnen använde oftast verbalt språk för att direkt uttrycka sitt motstånd som till exempel, "jag vill inte vara med!", "jag vill leka något annat", "jag ser inte!" eller, "jag vill inte prata". Det verbala språket användes även på indirekt sätt av barnen för att inte delta eller göra det som förskollärarna sa till dem genom att säga, "jag vet inte", "jag kan inte" eller även, "titta! Titta!" för att flytta förskollärarens uppmärksamhet till något annat. Tystnad från barnens sida

användes också som motstånd. Ett exempel var när två barn sprang inomhus på en eftermiddag och förskolläraren tog ena barns arm och ställde en fråga om man får springa inne eller inte. Där valde barnen att inte svara på frågan även om barnet visste svaret. Detta kan vi tolka som att barnet inte tyckte om förskollärarens tillsägelse och förskolans regler kring att man inte får springa inomhus men hade ingen makt över att ändra det så barnet valde att inte svara någonting. Att barnen använder ett skämt för att uttrycka sitt motstånd kunde vi också se vid en situation. Ett barn som ville berätta förskolläraren att två andra barn bråkar och sedan ville gå och säga till sina kompisar att sluta. Då frågade förskolläraren barnet: “Är det du eller jag som är vuxen här som tar hand om sånt?” och barnet svarade då med ett busigt leende: “Det är jag”. Där kan vi se att barnet förstod att det inte var en autentisk frågan som förskolläraren ställde utan hon ville påpeka att det inte var barnets plats att säga till kompisarna. Barnet valde ändå att skoja och svarade att det är hen som är vuxen. Barnets intention kan ha varit att lätta upp stämningen men även möjligtvis för att prova och se hur förskolläraren reagerar när hen säger att det är hen som är vuxen som har makt.

7. Diskussion och slutsatser

I detta avsnitt sammanfattar vi våra slutsatser utifrån våra tre frågeställningar och för diskussion kring metodval och fortsatt forskning.

1) Hur hanterar förskollärarna den roll som de hamnar i mellan läroplanens tolkningsbara formulering “ett reellt inflytande” i förhållande till omsorgs- och undervisningsuppdraget i förskolans levande och konkreta vardagspraktik?

Resultaten av vår undersökning tyder på ett komplext uppdrag för förskollärarna där det ständigt måste ske en avvägning vad som är det bästa för barnet. Genom att se på olika faktorer ur flera olika perspektiv kan vi synliggöra de svårigheter och möjligheter som ständigt finns i arbetet inom förskolan. Förskollärarna ska både efterfölja de styrdokument, lagar och riktlinjer som finns, och på samma gång genom erfarenhet, kunskap och klokhet verka för barnens bästa och ge dem inflytande över sin egen situation.

Vi har redogjort för när och på vilket sätt barnen ges inflytande i verksamheten och försökt reda ut vad det tolkningsbara begreppet “reellt inflytande” egentligen innebär. Reellt inflytande ser vi som ett mångdimensionellt begrepp som kan komma till uttryck på flera olika sätt. Det finns

ingen egentlig förklaring till vad detta innebär och det är upp till förskollärarna att själva tolka och implementera detta i det praktiska arbetet inom förskolan. Vi har genom vår redovisning av resultatet, delat med oss av vad förskollärarna ansåg som reellt inflytande och kom fram till att detta i praktiken, enligt dem, handlar om att barnen ska bli sedda, hörda, respekterade och ges möjlighet att påverka sin egen situation. Vi har också diskuterat hur detta möjliggörs och begränsas beroende på barnsyn, förhållningssätt, situation, organisatoriska frågor etcetera. Vi uppfattar det som att viljan till att möjliggöra och ge barnen ett reellt inflytande finns hos samtliga förskollärare som deltog i vår undersökning men att det i praktiken nästintill är omöjligt att ge barnen detta under hela verksamhetstiden.

Att balansera mellan de krav på undervisning som ställs på förskollärare och det krav på att ge barnen reellt inflytande kan ibland vara svårt och motsägelsefullt. Det måste ständigt ske en avvägning från förskollärarna där de har i uppgift att avgöra vad som är bäst för barnet i den rådande stunden och vad som är bäst för barnet i förlängningen och i framtiden. När fokus ligger på de målstyrda och planerade aktiviteterna, det vill säga undervisningstillfället, planeras verksamheten utifrån barnens intressen samt genom att samtala och reflektera tillsammans med barnen. Ramarna sätts dock av förskollärarna och därför anser vi att även det reella inflytandet under dessa tillfällen, som Ribaeus kommit fram till i sin avhandling, är villkorat. Förskollärarna har redan bestämt vad det ska finnas för alternativ eller möjligheter under dessa aktiviteter och det är därför svårt, eller nästintill omöjligt, för barnen att påverka situationen och att kliva utanför dessa ramar, även om det finns undantagsfall som vi redogjort för i *6.1.1 Förskollärarnas uppfattningar kring barns inflytande i förskolan* där barnen ges möjlighet att omförhandla dessa ramar. Ramarna baseras på flera olika faktorer såsom bland annat personaltäthet, kunskap, mål med undervisningen samt olika styrdokument men även utifrån ett säkerhetsperspektiv. Detta är faktorer som kan vara svårt för förskollärarna att påverka och de får därför avgöra själva vad de tror är det bästa sättet att genomföra undervisningen på vilket resulterar i både frihet och styrning. Vi uppfattar dock det som att denna typ av styrning oftast grundas på goda intentioner. Detta kan vi koppla till Dolks tankar som vi redovisat under *3.1 Frihet och styrning*, där hon menar att styrning ibland kan leda till ökad frihet och valmöjligheter i andra situationer.

2) Vad finns det för möjligheter respektive hinder för reellt inflytande under verksamhetens olika moment?

I den fria leken möjliggörs inflytande på ett annat sätt. Då denna verksamhetstid inte är fullt lika planerad utifrån styrdokument eller målstyrd undervisning kan barnen välja mer fritt vad de vill göra. Samtliga förskollärare uttryckte att under den här tiden tillåts barnen mer frihet men att förskollärarna ändå är där och vägleder och styr barnen i viss mån. Det kan bland annat handla om vilka barn som ska leka tillsammans, vilka miljöer som finns tillgängliga, åsikter och beteenden som accepteras och vart verksamheten äger rum. Detta har motiverats med att den vuxna måste kliva in och vägleda barnen och i och med detta också lära barnen vilka normer, värderingar, regler etcetera som anses godtagbara i samhället.

Både i den planerade verksamheten och den fria leken uppstår därmed en problematik mellan de individuella och kollektiva rättigheterna. Under *3.2 Individuella och demokratiska rättigheter* redogör vi för både Ribaeus, Hamerslag och Dolks tankar om problematiken mellan förskolan som en institution med ett kollektivt, demokratiskt samhällsuppdrag och förskolan som en plats för att forma och uppfostra självständiga, reflekterande individer som lär sig om, och genom ett reellt inflytande där arbetet tar stöd i både styrdokument och lagar rörande barns rättigheter. Detta dubbla uppdrag kombinerat med det faktum att vuxna besitter en bestämmanderätt över barnen resulterar i att maktrelationer skapas mellan barn och vuxna inom förskolan.

Med stöd i studien och den data vi samlat in kan vi se att det finns flera andra hinder för barns möjlighet till inflytande utöver förskollärarnas eget yrkesutövande som vi redovisat under *6.1.3 Hinder för barns inflytande*. Personalbrist, stora barngrupper, organisatoriska och ekonomiska faktorer samt den rådande pandemin i samhället påverkar hela verksamheten. Vi tolkar detta som att när verksamheterna inte har tillräckligt hög personaltäthet är det svårt för förskollärarna att bedriva en verksamhet som möjliggör ett reellt inflytande och en väl planerad undervisning. Då ligger fokuset på att i största möjliga mån garantera barnens säkerhet samt tillgodose deras omsorgsbehov såsom exempelvis mat, vila, blöjbyten / toalettbesök etcetera. Är förutsättningarna så att det förekommer brist på personal kombinerat med stora barngrupper tar även rutin momenten längre tid. Då måste barnens individuella valmöjligheter och inflytande begränsas till förmån för gruppens säkerhet och för att säkerställa att verksamhetens rutinmoment genomförs. Detta resulterar också i att de planerade och målstyrda aktiviteterna får stå åt sidan.

3) Hur ser förskollärare på maktrelationer och hur kan maktrelationer påverka barns möjlighet till reellt inflytande?

Under 3.4 *Maktutövning och maktrelationer i förskolan* lyfter vi Dolks tankar om att maktrelationerna mellan barn och vuxna är asymmetriska och att det inte går att upplösa dessa maktrelationer men att det går att omförhandla dem. Detta sker genom att förskollärarna har ett reflekterat, genomtänkt, flexibelt och tillåtande förhållningssätt och arbetssätt i mötet med barnen och undervisningen. Men även om det går att omförhandlas så drar vi slutsatsen, i samtycke med Dolk, att maktrelationer alltid kommer existera inom förskolan.

Utifrån vår undersökning kan vi tolka det som att makten används, både medvetet och omedvetet, på både ett positivt och negativt sätt. Å ena sidan behövs makten och är en nödvändighet för att verksamheten ska bedrivas på det sätt som uppdraget kräver. Det handlar om planering av verksamheten, utbilda och fostra barnen, se till att barnens omsorgsbehov blir tillgodosedda samt att barnen vistas i en säker och trygg miljö. I beslutsfattande kring dessa faktorer kan barnen inte ges något inflytande då de fortfarande inte besitter den kunskapen, erfarenheten eller de förmågorna som krävs för att fatta dessa beslut på ett bra och genomtänkt sätt. Utifrån detta anser vi att makten både är nödvändig och positiv även om det begränsar barnens möjlighet till inflytande i viss mån.

Å andra sidan kan makten verka negativt för barnen. Under punkten 3.3 *Språkanvändning och kommunikationssätt* lyfter vi, med stöd från bland annat Johansson et al, Rydjord Tholin och Thorsby Jansen, hur språket kan både verka som en positiv makt men också som en negativ makt som resulterar i begränsningar för barnens möjlighet till reellt inflytande, vilket vi redovisat resultat för under 6.3.2 *Språkets makt*. Kommunikationens betydelse i sammanhanget tolkar vi som avgörande för huruvida språket används som en negativ, begränsande makt eller som en öppen, flexibel och möjliggörande makt som lägger grunden för ett reellt inflytande. Genom att aktivt lyssna, bjuda in barnen i planering, reflektion och samtal kan förskollärarna ge barnen ett större reellt inflytande och forma en verksamhet som är både *för* barnen, och *av* barnen.

Avslutningsvis vill vi sammanfatta vår diskussion genom att kort redogöra för några av de slutsatserna och tankar vi tar med oss från studien. I yrkesutövandet och de krav som ställs på förskollärare uppstår flera komplexa dilemman i det praktiska yrkesutövandet och den dagliga interaktionen med barnen. Genom kraven på undervisning måste förskollärarna verka för det

samhällsuppdrag som tillskrivits dem och planera en verksamhet som producerar önskvärda samhällsmedborgare med önskvärda förmågor. Men genom tolkningsbara begrepp, varierande implementering i verksamheterna och förskollärarnas eget yrkesutövande, synsätt och förhållningssätt görs detta på olika sätt. Barnen är alltid i centrum av dessa dilemman och måste både acceptera ordningen, strukturen och maktrelationerna samtidigt som de ska utveckla förmågor som formar dem till självständiga, reflekterande, vetgiriga, ansvarsfulla och moraliska individer som fått de rätta verktygen för ett livslångt lärande.

7.1. Diskussion kring metodval

När vi analyserar vårt metodval kan vi se både positiva och negativa aspekter som påverkat studiens utförande, validitet och resultat. I och med att vi har intervjuat flera olika förskollärare i varierande åldrar, med olika erfarenheter och kunskaper kunde vi få en bredare och djupare förståelse för hur yrkesutövandet sker inom verksamheten på förskolorna. Vi valde även att intervjua förskollärare i tre olika kommuner och med två olika inriktningar vilket hjälpte oss i analysen av hur inflytande tolkas och implementeras i det praktiska utövandet och om vi kunde se någon samsyn och likvärdighet mellan dem.

Vidare ser vi det som en mycket positiv fördel att vi spelade in intervjuerna för att sedan transkribera dem. Detta möjliggjorde att vi kunde gå tillbaka flera gånger och lyssna på exakt vad förskollärarna hade sagt. Detta minimerade risken att vi som forskare missuppfattade vad de sa eller att vi la vår egen tolkning i vad de ville förmedla och berätta. När vi använde oss av observationsschemat och fältanteckningarna kunde vi både snabbt anteckna vad vi såg samtidigt som vi kunde skriva ner våra egna tankar och reflektioner. Detta hjälpte oss att komma ihåg både det faktiska skeendet likväl som vi kunde söka stöd i våra anteckningar för att se vilka tankar det väckte hos oss.

De aspekter som vi ställer oss kritiska till är att på grund av rådande pandemi kunde inte fler intervjuer genomföras samt att samtliga förskollärare var kvinnor. Det faktum att nästan samtliga förskollärare har en kollegial relation till oss kan också ha påverkat svaren. Vi upplevde att en del svaren var ett försök att förmedla "det rätta svaret" snarare än att berätta vad de faktiskt gjorde eller hur de själva tolkar och implementerar reellt inflytande i verksamheten.

7.2. Förslag på fortsatt forskning

För att få en djupare förståelse och en bredare kunskap kring detta komplexa ämne ser vi flera möjliga forskningsområden som kan både berika och vidareutveckla diskussionen. Genom att försöka reda ut och förklara de tolkningsbara begrepp som finns i Läroplanen för förskolan kan det hjälpa förskollärare förstå vad det faktiskt innebär och hur det ska implementeras i praktiken.

En annan intressant aspekt är vad barn har för erfarenheter och uppfattningar kring inflytande inom förskoleverksamheten. Vidare kan det vara fördelaktigt att se till barnens uppfattning kring makt, maktrelationer och maktutövande då det är en viktig och bidragande faktor som påverkar barns möjlighet till inflytande.

8. Källhänvisning

Otryckta källor:

Intervju med Hanna, 2020-10-19, kl. 14.09, 42 minuter.

Intervju med Lilja, 2020-10-21, kl. 14.54, 25 minuter

Intervju med Maria, 2020-10-19, kl. 16.02, 25 minuter.

Intervju med Maja, 2020-10-19, kl. 16.35, 31 minuter.

Intervju med Anna, 2020-10-26, kl. 11.48, 50 minuter.

Intervju med Josefin, 2020-11-04, kl. 14.13, 31 minuter.

Internetkällor:

UR skola (2011). *När barnet blev barn* [video].

<https://urplay.se/program/169602-nar-barnet-blev-barn-det-romantiska-barnet> [2019-11-10]

Tryckta källor:

Skolinspektionen (2016). *Förskolans pedagogiska uppdrag- Om undervisning, lärande och förskollärares ansvar*. Stockholm: Skolinspektionen.

<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2016/forskolan-ped-uppdrag/rapport-forskolans-pedagogiska-uppdrag.pdf>

Skolverket (2013). *Förskolans och skolans värdegrund- förhållningssätt, verktyg och metoder*. Stockholm: Skolverket.

<https://www.skolverket.se/getFile?file=2579>

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan, Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf

Litteratur:

Arnér, E. (2009). *Barns inflytande i förskolan -En fråga om demokrati*. Lund: Studentlitteratur.

Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn. Makt, normer och delaktighet i förskolan*. Stockholm: Ordfront förlag.

Foucault, M. (1969/ 2002). *Vetandets arkeologi*. Lund: Arkiv förlag.

Foucault, M. (1980). *Power/ knowledge: selected interviews and other writings 1972-1977*. New York: Pantheon books.

Hamerslag, A. (2013). *Barns deltagande och delaktighet. Projektarbete i en förskola med inspiration från Reggio Emilia*. Licentiatavhandling. Uppsala: Uppsala universitet.

Johansson, E., Emilson, A., Röthle, M., Puroila, A.-M., Broström, S. & Einarsdóttir, J. (2016). Individual and collective expressed in educator and child interactions in nordic preschools. *International journal of early childhood*, 48(2), ss. 209-224. DOI: [10.1007/s13158-016-0164-2](https://doi.org/10.1007/s13158-016-0164-2).

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Den kvalitativ forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Kroksmark, T. (2007). Fenomenografisk didaktik- en didaktisk möjlighet. *Didaktisk Tidskrift*, 17(2-3).

Löfgren, H. (2014). Lärarberättelser från förskolan. I: Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber, ss. 144-156.

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, 4. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Ribaeus, K. (2014). *Demokratiuppdrag i förskolan*. Diss., Karlstad universitet. Karlstad: Univ.

Rydjord Tholin, K. & Thorsby Jansen, T. (2012). Something to talk about: does the language use of pre-school teachers invite children to participate in democratic conversation? *European early childhood education research journal*, 20(1), ss. 35-46. DOI: [10.1080/1350293X.2012.650010](https://doi.org/10.1080/1350293X.2012.650010)

Thomassen, M. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion till vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups utbildning.

Thörner, A. (2017). *Vi kan inte bara utgå från barnens intresse. Pedagogers guidning av barns intresse i förhållande till förskolans målstyrning*. Licentiatavhandling, Borås: Högskolan i Borås.

von Wright, M. (2000). *Vad eller vem? En pedagogisk rekonstruktion av G. M. Meads teori om människors intersubjektivitet*. Göteborg: Daidalos.

Westerlund, K. (2011). *Pedagogers arbete med förskolebarns inflytande. En demokratididaktisk studie*. Licentiatavhandling, Malmö högskola. Malmö: Malmö högskola

9. Bilagor

9.1. Intervjuguiden

- 1) Bakgrundsfrågor;
 - i) -Namn
 - ii) -Ålder
 - iii) -Yrkesroll
 - iv) -Hur länge har du jobbat inom förskoleverksamheten?
- 2) Kan du börja med att beskriva din arbetsplats (ex inriktning, rutiner) lite samt den barngrupp du arbetar med?
- 3) Hur skulle du beskriva barns inflytande i förskoleverksamheten? I vilka situationer eller aktiviteter upplever ni att barnen har mest inflytande?
- 4) Vilka aktiviteter anser du som målstyrda och planerade aktiviteter? Hur stor del av verksamheten under dagen ägnas åt dessa aktiviteter?
- 5) Hur planeras dessa aktiviteter? (Hur bestäms innehållet, hur konstateras barnens intresse?)
- 6) Spänningsfältet mellan barnens individuella och kollektiva intresse, hur tar ni hänsyn till dessa i planeringen av dessa aktiviteter?
- 7) På vilket sätt kan barnen påverka planering och genomförande av dessa aktiviteter?
- 8) Hur möter ni barnens spontana ideer eller invändningar under aktiviteterna?
 - i) -Hur vanligt förekommande anser du att det är att personalgruppen ändrar om i sitt genomförande för att möta barnens invändningar eller önskningar?
- 9) Finns det begränsningar i barnens inflytande? Iså fall vilka?
- 10) Har du erfarenheter att ett eller fler barn inte vill delta den aktivitet som ni har planerat utifrån läroplanens mål? Hur hanterar du/ni en sådan situationen i så fall?
- 11) Hur säkerställer ni att de barn som saknar verbalt språk får inflytande över verksamhetsinnehåll?
- 12) I Lpfö 18 står det att barn ska få reellt inflytande över sin dag på förskolan, hur tolkar du det och vad innebär det?
 - i) -Hur upplever du detta implementeras i praktiken?
- 13) Anser du att kravet på undervisning påverkar barns möjlighet till reellt inflytande?
- 14) Anser du att det finns maktpositioner mellan barn och vuxna inom verksamheten? Kan du ge ett exempel i så fall?

15) Diskuterar ni i arbetslaget eller förskolan kring maktpositioner?

i) -Om de svarar ja-Hur ofta och i vilken kontext diskuterar ni i så fall?

ii) -Om de svarar nej-vad tror ni det beror på?

9.2. Observationsschemat

Barnen uttrycker verbala önskningar	Barnen visar önskningar med hjälp av kroppsspråk	Pedagogen tar hänsyn till önskemålen	Pedagogen tar inte hänsyn till önskemålen	Barnen uttrycker invändningar / missnöje	Barnen visar invändningar / missnöje	Pedagogen tar hänsyn till invändningarna	Pedagogen tar inte hänsyn till invändningarna

9.3. Samtyckesbrev

Stockholm 2020-10-08

Information om undersökning kring barns inflytande i verksamheten på förskolan

Vi är studenter på ett av förskolläraryrket vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och vårt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om barns inflytande i verksamhetsinnehåll på förskolan. Vi vill undersöka i hur stor utsträckning barn har inflytande över sin vardag i verksamheten, de planerade aktiviteterna samt pedagogernas kunskap och inställning till barns inflytande.

För att samla in material till studien skulle jag gärna vilja besöka er förskola under hösten 2020. Jag skulle då vilja genomföra intervjuer med verksamma förskollärare, intervjuer med barn samt observationer. Jag kommer samla in data genom video- och ljudinspelning samt anteckningar.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att barnets, familjens, personalens och verksamhetens identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet aidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Enligt Lärarutbildningens rutiner förstörs materialet efter avslutad utbildning. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Med detta brev vill jag be om ert medgivande för ert barns deltagande i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni samtycker till studien fyller ni i bifogat formulär. I sådant fall kommer även barnen att bli åldersadekvat informerade om studien och de ges då också möjlighet att besluta om sitt eget deltagande.

Kontakta gärna mig eller min handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,

Sarah Adenberg	/ Nayoung Lee Duvefjord
07xxx	/ 07xxxx
xxxx@	/ xxxx@

Handledare:

Daniel Bodén
Södertörns högskola
xxxx@

Formulär för samtycke till deltagande i studie.

Jag/vi **samtycker** till att mitt/vårt barn deltar i studien.

Barnets namn:

Vårdnadshavares namnunderskrift/er.....

Formuläret återlämnas till Sarah Adenberg / Nayoung Lee Duvefjord senast den 23/10/2020.

Om du/ni inte samtycker till att medverka i studien så bortse från detta brev.