

Barns inflytande – en form av demokrati?

En studie ur ett förskollärarperspektiv

Emelie Bornesjö

Malin Salutskij

Institutionen för barn- och ungdomsvetenskap

Examensarbete 15 hp

Utbildningsvetenskap

Läroprogrammet 210 hp

Vårterminen 2009

Examinator: Eva Berglund

English title: Children's influence – a form of democracy. A study from a preschool teacher's perspective



Stockholms
universitet

Barns inflytande – en form av demokrati?

En studie ur ett förskollärarperspektiv

Emelie Bornesjö

Malin Salutskij

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att få en bild av hur förskollärare arbetar med barns inflytande i förskolan. Vi har utfört kvalitativa intervjuer med nio stycken förskollärare på sju förskolor. Vi intresserar oss för hur inflytandet ter sig bland 4-5-åringar. Demokrati, barnsyn och makt utgör stora delar av denna undersökning. Resultaten av studien visar att demokrati kan gestaltas genom att man förverkligar värdena solidaritet, frihet, förståelse, jämlikhet, tillit, ömsesidig respekt samt tolerans. Den härskande barnsynen bland förskollärarna är att se barnen som *medmänniskor* men vi ser även spår av synen att *vuxna vet bättre* samt att se *barnet som irrationellt*. Det visar sig att inflytande ges på fyra olika nivåer vilka är: barnet har inget inflytande, barnet ges valmöjligheter, barnet kan vara med och påverka samt barnet ges möjlighet att bestämma. Makt är en underliggande aspekt som framkommit vid bearbetning av transkriptionerna. I diskussionen av studien kommer vi fram till hur barnsynerna uppkommit, vad inflytande kan få för konsekvenser samt makt som operativ styrning.

Nyckelord

Demokrati, inflytande, barnsyn, makt, förskola

Förord

Vi vill tacka vår handledare Elizabeth Englundh för det engagemang och den tid hon ägnat oss. Hon har med sina kloka ord och sin glada personlighet ständigt fått oss att vilja utvecklas och bli ännu bättre. Vi har under arbetets gång känt att vi alltid kunnat höra av oss till henne för att diskutera våra tankar och idéer vilket har betytt mycket för oss.

Stockholm 05/09

Emelie Bornesjö

Malin Salutskij

Innehåll

1 Inledning	6
2 Syfte och frågeställningar	6
3 Litteraturgenomgång	7
3.1 Demokrati	7
3.1.1 Barns inflytande som en form av demokrati.....	8
3.2 Barnsyn	9
3.2.1 Barn som medmänniskor	9
3.2.2 Vuxna vet bättre	9
3.2.3 Barn är irrationella.....	10
3.3 Barnperspektiv.....	10
3.4 Barns perspektiv	10
3.5 Makt.....	11
3.5.1 Självständighet	11
4 Teori	12
5 Metod	13
5.1 Val av respondenter	13
5.2 Etiska överväganden.....	15
5.3 Genomförande	15
5.3.1 Förberedelser.....	15
5.3.2 Intervjuer.....	15
5.3.3 Bearbetning av insamlat material.....	16
5.4 Oväntade avsteg	16
5.5 Objektivitet och validitet.....	16
5.6 Metoddiskussion	17
6 Resultat	17
6.1 Demokrati	17
6.1.1 Solidaritet	18
6.1.2 Frihet.....	18
6.1.3 Förståelse	18
6.1.4 Jämlikhet	19

6.1.5 Tillit.....	19
6.1.6 Ömsesidig respekt	19
6.1.7 Tolerans.....	19
6.2 Barnsyn	20
6.2.1 Barn som medmänniskor	20
6.2.2 Vuxna vet bättre	20
6.2.3 Barn är irrationella.....	21
6.3 Barnperspektiv.....	21
6.4 Barns perspektiv	21
6.5 Barns inflytande	21
6.5.1 Inget inflytande.....	21
6.5.2 Valmöjligheter	21
6.5.3 Påverka	22
6.5.4 Bestämma.....	22
6.6 Makt.....	23
7 Analys	24
7.1 Demokrati	24
7.2 Barnsyn	24
7.3 Barns inflytande	25
7.4 Makt.....	26
8 Diskussion.....	26
9 Referenser.....	29

1 Inledning

I läroplanen för förskolan (lpfö, 1998) står det skrivet att barns förståelse för demokrati ska få sin grund i förskolan. Allteftersom barnets förmåga utvecklas är det viktigt att det får ta ansvar för sina handlingar och för miljön i förskolan. Det står vidare att verksamheten bör utformas efter barnets behov och intressen.

Man kan även läsa i lpfö 98 att alla som arbetar i förskolan har som uppgift att sträva efter att varje enskilt barn ska lära sig att uttrycka sina åsikter och tankar vilket i sin tur ska möjliggöra för dem att påverka sin situation. Till följd av detta krävs att den vuxne lyssnar till barnet och även visar respekt för varje barns tanke. Det samarbete och beslutsfattande som sker i förskolan ska leda till att barnet utvecklar en förmåga att förstå och handla efter demokratiska principer. Vidare står att alla som arbetar i förskolan ska verka för att varje enskilt barn ska utveckla förmågan och viljan att utöva inflytande i förskolan. Detta förutsätter att barnet lär sig ta ansvar för sina handlingar.

I Tullgren (2003) kan man läsa om hur den vuxne sätter värde på den fria leken genom att ha olika attityder gentemot de olika lekarna som uppstår. Ett exempel som hon tar upp är hur den vuxne bekräftar barnets lugna lek i ”hemvrån” genom att själv delta och berömma barnet för det som händer i leken. Detta i motsats till författarens andra exempel där hon berättar om ett barn som lekte en högljudd drake och blev bemött med att det skulle vara trevligare om draken skulle vara lite tystare. På detta sätt kan man se att vi vuxna även har makt kring den fria leken och att barnet inte har så stort inflytande som ”den fria leken” vill ge sken av. Denna syn på barns lek är en allmän syn som råder i vårt samhälle, inte bara på förskolorna.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att få en inblick i hur förskollärare arbetar med barns inflytande i förskolan. Frågeställningarna vi baserar vårt arbete på är:

- Hur arbetar förskollärarna med demokrati?
- Vilka barnsyner finns representerade hos förskollärarna?
- Vilka former av barns inflytande finns i förskolan?

3 Litteraturgenomgång

Här avser vi att ta upp relevant tidigare forskning för att klargöra en del begrepp som är centrala i vår undersökning. Begreppen är demokrati, barnsyn, barnperspektiv, barns perspektiv och makt.

3.1 Demokrati

För att definiera begreppet demokrati så vill vi citera Nationalencyklopedin (2009):

Demokrati (grekiska *dēmokrati* 'a 'folkvälde', av *demo-* och efterleden *-krati* 'a '-välde', av *krate* 'ō 'härska') har den språkliga betydelsen folkmakt eller folkstyre. Vad detta skall innebära råder det delade meningar om särskilt som demokratin, liksom de flesta andra samhällsföreteelser, befinner sig i ständig förändring.

Vidare står det om demokrati som livsform vilket man förutsätter att samhället ska präglas av. Med detta menas ett sätt att leva tillsammans som karakteriseras av värden som solidaritet, frihet, förståelse, jämlikhet, tillit, ömsesidig respekt och tolerans (a.a.).

Liknande tankar uttrycks i lpfö 98 där ett grundläggande värde är att förskolan ska vila på demokratins grund. Detta medför att verksamheten ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar.

Solidaritet är ett värde som förskolan, enligt lpfö 98, ska förankra hos barnet så att det kan utveckla förmågan att visa solidaritet med de svaga och utsatta. För att uppnå detta är det viktigt att förskolan uppmuntrar och stärker barnets medkänsla och inlevelseförmåga. Omsorg om individens välbefinnande och utveckling är någonting som verksamheten ska präglas av. Inget barn i förskolan får utsättas för diskriminering. Förmåga till omtanke om andra och empati ska förskolan se till att barnet utvecklar och även öppenhet och respekt för skillnader i människors levnadssätt och uppfattningar. Att barnet ska få reflektera över livsfrågor och tankar med andra ska stödjas (a.a.).

Frihet är ett värde som barnet ska få förståelse för genom att utefter sin förmåga ta ansvar för sina handlingar. Barnet ska känna att det kan uttrycka sina åsikter och tankar, utan att någon annan försöker hindra detta, för att kunna påverka sin situation. Miljön ska vara öppen så att barnet känner att det är lustfyllt (a.a.).

Förståelse för att alla människor har lika värde oberoende av kön, social bakgrund, religion, etnisk tillhörighet, sexuell läggning, funktionshinder eller trosfattning är någonting som förskolan ska sträva efter att barnet utvecklar. En annan aspekt av förståelse är förståelsen för sig själv och sin omvärld (a.a.).

Jämlikhet mellan könen är någonting förskolan ständigt ska arbeta med bland annat genom att motverka de traditionella könsrollerna. En viktig uppgift för alla i verksamheten är att grundlägga och förankra att alla människor har lika värde (a.a.).

Tillit i den aspekt att barnet ska lita på sin egen förmåga är någonting som alla i förskolan ska arbeta med. För att uppnå detta är det viktigt att alla inom förskolan uppmuntrar och tar tillvara på barnets nyfikenhet, företagsamhet och intresse (a.a.).

Respekt för varandra är någonting som alla som arbetar i förskolan ska förankra hos barnet. I samspel med varandra där barnet lär sig lösa konflikter och kompromissa utvecklar barnet förståelse för detta värde. Barnets respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle påverkas av de vuxnas förhållningssätt då de vuxna ska vara förebilder (a.a.).

Tolerans för varandras olikheter såsom bakgrund och varierande tankar och åsikter ska grundläggas i förskolan. Grundläggande värderingar förankras bäst hos barnet genom att man dagligen synliggör och arbetar aktivt med dessa (a.a.).

3.1.1 Barns inflytande som en form av demokrati

Enligt Skolverket (2000) jämför de flesta kommuner och skolor demokratiarbete med elevinflytande, men vad elevinflytande mer konkret är och vad man avser med det varierar. Även Zackari och Modigh (2003) framhåller att skoldemokrati på många sätt blivit detsamma som elevinflytande vilket innebär att demokratin som form och innehåll måste kopplas ihop; hur beslut fattas, hur resurser fördelas och vilka värden som dessa beslut och handlingar utgår från och leder till. Författarna menar att de formella strukturerna inte får ta över innehållet eftersom det handlar mycket om förhållningssätt och bemötande av våra medmänniskor, därför räcker det inte att lära om demokrati som system. Forskning av Ekman och Todosijević (2003) betonar att demokratifostrandets uppdrag har att göra med det praktiska utövandet av demokrati genom elevinflytande och inte enbart genom förmedlandet av värderingarna. För att belysa det här ytterligare vill vi citera Roger Hart (1992, s.5):

Children need to be involved in meaningful projects with adults. It is unrealistic to expect them suddenly to become responsible, participating adult citizens at the age of 16, 18, or 21 without prior exposure to the skills and responsibilities involved. An understanding of democratic participation and the confidence and competence to participate can only be acquired gradually through practice; it cannot be taught as an abstraction.

Skolverket (2000) menar att för att lyckas skapa ett demokratiskt förhållningssätt måste barn känna sig respekterade och tagna på allvar vilket förutsätter ett stärkt barnperspektiv där barnets egna kunskaper, frågor och erfarenheter tas tillvara. För att kunna bedriva ett framgångsrikt arbete i verksamheten krävs det att barnet görs delaktigt i processen så att det upplever den som meningsfull. I artikel 12 i konventionen om barnets rättigheter (2006) hittar man ett element av deltagande och inflytande för barn samt principen om rätten till att fritt uttrycka sin åsikt och bli hörd. Vidare i artikel 12 står att rätten till barns inflytande genomförs på kommunal nivå för att barnet ska kunna påverka eller för att barnperspektivet ska beaktas i tillräcklig utsträckning. I lpfö 98 står det att arbetslaget ska ansvara för att förskolan tillämpar ett demokratiskt arbetssätt där barnet aktivt deltar. Pramling Samuelsson & Sheridan (2003) talar om att delaktighet som värde ger barnet rätt att uttala sin mening i olika sammanhang. Det gör att barnet ses som en del av ett sammanhang där deras sätt att tänka och förstå värdesätts. En förutsättning för att barnets aktiva deltagande ska bli verklighet är att dess agerande tas på allvar. När barnet erfar att dess värld blivit sedd och hörd, att dess intentioner och intressen och sätt att förstå bemöts och tas tillvara på ett respektfullt sätt, menar ovan nämnda författare att barnet har inflytande och är delaktigt.

Pramling Samuelsson & Sheridan (2003) skriver vidare att om barns inflytande och delaktighet ska få verklig betydelse så är det i skärningspunkten mellan de intentioner som samhället formulerat i förskolans läroplan och den enskildes rätt att påverka som det kritiska dilemma som uppkommer. Utan delaktighet elimineras också möjligheten för barnet att föra sin egen talan vilket resulterar i att det varken kan vara delaktigt i beslutsprocesser eller i pedagogiska processer. En fråga som författarna tar

upp är om det kan vara så att forskning i högre grad studerar barns delaktighet som ett värde, än hur barns delaktighet kommer till uttryck konkret i verksamheten. Det senare handlar om en vilja att lyfta upp det som barnet intresserar sig för, det vill säga att fånga dess värld samt se hur dess förståelse och erfarenheter kan tas tillvara i såväl forskning som praxis. Utifrån ett pedagogiskt perspektiv blir barnet inte delaktigt genom att man endast intervjuar och lyssnar på vad de har att säga (a.a.).

3.2 Barnsyn

Med barnsyn menas, enligt Johansson (2005), hur vuxna uppfattar, bemöter och förhåller sig till barnen som individer. Hon talar om tre synsätt man kan ha på barn, det första innebär hur man betraktar *barnet som en medmänniska* alltså en meningsskapande individ med intressen, behov, intentioner och önskningsar som det gäller att respektera. Med det andra synsättet anser man att *vuxna vet bättre* och därmed avgör vad som är bäst för barnet. I ett tredje sätt att se på barnet ser man att dess avsikter är *irrationella* och inte riktigt att räkna med.

3.2.1 Barn som medmänniskor

Synen på barn som medmänniskor tar sin utgångspunkt i barnet, säger Johansson (2005), vilket karaktäriseras av att barnet ses som en person med intentioner, önskningsar, behov och förmågor vilka man ska försöka förstå och ta hänsyn till. Den vuxnes ambition är att möta barnet på dess egna villkor, behov, individualitet samt försöka få en insikt i barnets upplevelser. Det som är eftersträvansvärt är att barnet ska uppleva kontroll över sin tillvaro. I största mån bör den vuxne försöka att ta barnets vilja i beaktning när man fattar beslut, kompromisser med barnet är inte ovanligt. Det gäller då att verkligen lyssna till barnet och samtala sig fram till en överenskommelse. Man söker således få barnet delaktigt i beslut om sig självt. Som pedagog innebär det att man stöttar barnet utifrån dess behov och barnets självständighet uppmuntras.

3.2.2 Vuxna vet bättre

Johansson (2005) förklarar att utmärkande för detta synsätt är att pedagogerna redan har en bestämd mening om vad som är bäst för barnet och därmed utgår de från sin egen uppfattning om vad som är bra för barnet. Man har ett ovanifrånsperspektiv där den vuxnes åsikter är överordnade barnets vilket har som följd att den vuxnes tankar om vad som är mest gynnsamt för barnet går före barnets förståelse och upplevelse av situationen. När barnets och den vuxnes önskningsar kolliderar försöker pedagogen genomföra sina avsikter samtidigt som denne försöker ge barnet en känsla av kontroll. Man agerar mot barnets vilja men på ett sådant sätt att barnet inte märker det. Ett exempel på detta kan vara att barnet har en bestämd uppfattning om vad det ska ha på sig och att pedagogen då accepterar barnets vilja men sedan obemärkligt tar av eller på plagg då barnet tycks ha glömt bort sin önskan. Det är även vanligt att man bekräftar barnets vilja genom att sätta ord på det men detta behöver inte innebära att man handlar i enlighet med det. Man talar även om skenbara val vilket innebär att barnet ger möjlighet att välja men inom ramarna för de val som den vuxne ger det.

Ett synsätt som har med makt att göra, enligt Johansson (2005), är det som rättfärdigar att den vuxne bestämmer eller fattar beslut utifrån vad denne anser vara bäst för barnet. Detta kan gestaltas på så vis att den vuxne utgår ifrån att barnet behöver öva, eller vara med om, vissa saker för att lära sig, även om barnet inte alls har samma inställning som den vuxne. Detta för att man anser att barnet inte alltid förstår sitt eget bästa och därmed är det den vuxnes uppgift att se till att barnet underordnar sig vissa regler och beslut. Nordin-Hultman (2004) tar även upp detta i sin avhandling där hon skriver att

pedagogiska sekvenser ofta planeras utifrån ett utvecklingsperspektiv och ska gynna barnet i framtiden, detta även om aktiviteterna upplevs som obehagliga och exkluderande för barnet själv. Hon tar även upp att barnets svagheter ofta står i fokus då den vuxne hela tiden använder sin makt för att leda barnet framåt.

3.2.3 Barn är irrationella

När barn ses som irrationella utgår man som vuxen från att barnets handlande är planlöst och saknar intentioner, säger Johansson (2005). Det är lätt hänt att pedagogerna förhastar sina slutsatser och tolkar således barnets strävande i negativa termer. Följden blir att den vuxne arbetar med att hindra och begränsa barnets agerande. Nordin-Hultman (2004) pekar på hur den pedagogiska organisationen på en förskola kan skapa negativa identiteter hos barnet och att detta kan leda till exkludering. Hon tar upp fenomenet koncentration och menar att det uppstår i barnets kontakt med förskolan. Detta då koncentration är något som förskolan värdesätter och därmed blir avsaknaden av detta en brist. Där man har ett utvecklingstänkande som vilar på ett tidsperspektiv som leder framåt/uppåt och styr blicken mot framtiden skulle man anse att det är viktigt att barnet övar upp sin koncentrationsförmåga. Detta för att det kommer gynna barnet i framtiden. Det som sker i nuet värderas utifrån den betydelse det kan ha längre fram i barnets liv.

3.3 Barnperspektiv

Enligt Halldén (2003) innebär ett barnperspektiv att barns villkor beaktas och att man verkar för deras bästa för att studera en kultur skapad för barn. Detta kan göras genom att fånga deras röster och sedan tolka dem som uttryck för ett bestämt sammanhang. Information från barnen själva behövs dock inte med nödvändighet då man genom ett barnperspektiv försöker uppmärksamma hur konsekvenserna blir för exempelvis ett beslut. Qvarsell (2003) skriver om hur föreställningar om det generella barnet och vad det behöver kan komma i konflikt med vad barnet själv anser som viktigt. I och med detta kan respekten för barnet gå förlorat. Det som kan kritiseras är därmed föreställningen om det globala generella barnet där man bortser från variation och kultur. Detta perspektiv kan medföra att man har för mycket fokus på antagandet om hur något bör vara, eller hur man själv bör förhålla sig, att man inte ser omvärlden och dess aspekter på samma sätt som barnet. Eftersom det är de vuxna som tolkar barnets röster så kan åtgärderna man vidtar i tron om att det är för barnets bästa kan vara för färgade.

3.4 Barns perspektiv

Johansson (2003) belyser att med barns perspektiv så avses det som visar sig för barnet, det vill säga barnets erfarenheter, intentioner och uttryck för mening. Våra antaganden om hur vi kan förstå andra ligger till grund för att närma oss barns perspektiv. Våra möjligheter att förstå detta perspektiv är begränsade och komplexa då vi aldrig fullt ut kan förstå andra människor eftersom vi inte kan kliva ur vår egen kropp och in i den andres. Om det ska vara möjligt för forskare eller pedagoger att upptäcka barns livsvärld krävs det ett synsätt som tillåter fenomenen att framträda och granskas. Inom detta perspektiv vill man, som Halldén (2003) skriver, anlägga ett perspektiv eller fånga en kultur som är barnets samt att barnen själva lämnar sina bidrag. Enligt Qvarsell (2003) visar studier att barns egna uppfattningar kan bidra till att tydliggöra och ifrågasätta sådant vi vuxna kanske tar för givet, exempelvis fostran av barn och deras värld. När man lyssnar till barnet blir det då en individ som blir lyssnat på och hört oavsett hur det uttrycker sig eller med vilka röster han eller hon talar, det kan då

uttala sig om sin situation, sin miljö och sina villkor. Ett bra sätt att få en bild av hur barnets intentioner ser ut är att vara med i dess aktiviteter och observera vad han eller hon ägnar sitt intresse åt. Pramling Samuelsson & Sheridan (2003) pekar på att barns perspektiv och delaktighet fungerar i ett växelspel där en förutsättning blir att den vuxne kan inta barnets perspektiv. Även i lpfö 98 står det skrivet att verksamheten ska utgå från barnets erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft för att söka kunskaper.

3.5 Makt

Här nedan kommer vi att förklara begreppet makt som styrning, utifrån Nordin-Hultmans (2004) avhandling. Aspekter hon tar upp är dagsprogrammet och den pedagogiska miljön. Hon menar att barnet styrs av de tidsramar och den miljö den vuxne utformar och därmed utövar den vuxne makt över barnet.

Nordin-Hultman (2004) talar i sin avhandling om hur dagsprogram fungerar som förskolans schema. Hon menar att dagsprogrammet till en början utformades utefter vad man trodde var bäst för barnet och att programmet skulle vara följsamt och anpassat efter barnets rytm. Vidare skriver hon dock att en följd av detta blir att barnet ofta måste infinna sig i de tidsstrukturer som den vuxne satt upp. En konsekvens av detta blir att barnet måste välja aktivitet inom ramarna för vad som är tillåtet just då. Om ett barn till exempel önskar att måla under den tid som enligt dagsprogrammet ska vara utevistelse får barnet avstå. Hon skriver vidare att övergångarna mellan olika aktiviteter även medför att barnet måste infinna sig med gruppen och till exempel gå på toaletten vid samma tidpunkt då detta oftast sker i samband med exempelvis påklädnad för utevistelse. Författaren förklarar att hela barngruppen eller en planerad smågrupp ofta ska göra samma sak och att detta är en framträdande enhet för planering. Hon pekar på att dessa gruppkonstellationer utgör en grund för planeringen. De tidsplanerade övergångarna mellan olika aktiviteter är ofta så invanda att barnen och de vuxna sällan reflekterar kring dessa som styrande (a.a.). Åberg (2005b) menar att om man istället gör miljön tillgänglig och inspirerande varje dag medför det att man inte behöver fösa ihop alla barn samtidigt kring samma uppgift.

I den traditionella förskolemiljön så är rummen disponerade på ett sätt så de är avgränsade från varandra vilket, enligt Nordin-Hultman (2004), gör att barnet har svårt att skaffa sig en överblick över ytan. Detta menar hon medför att vissa aktiviteter och visst material endast blir tillgängligt för barnet med hjälp av en vuxen vilket innebär att den vuxne måste godkänna barnets val av aktivitet och material. En följd av detta blir att barnet enbart har tillgång till visst material vid bestämda tider. Även Åberg (2005b) talar om hur den vuxne blir den som styr om miljön inte ger barnet möjlighet att själv låta välja vad det vill göra.

3.5.1 Själständighet

Orlenius & Bigsten (2006) talar om hur de nya förväntningarna på individen i dagens samhälle ställer högre krav än förr på att människan måste vara aktiv i att skapa sin egen identitet och bli självständig. De påpekar vidare att det i dagens samhälle är attraktivt att lära sig entreprenörskap och forma sitt eget lärande och själv producera. I lpfö 98 (s.9) speglas denna ambition bland annat i målet som säger att varje barn ska utveckla självständighet och tillit till sin egen förmåga.

4 Teori

Dewey (1916/2004) anser att utbildning är en social process som man måste leva i istället för att enbart vara mottagare av. Därmed måste människor kommunicera med varandra vilket Dewey menar är att delge sina tankar och idéer för att samhället ska vara lärorikt. Hartman, Lundgren & Hartman (2004) menar att Dewey betonade att människan är en aktiv och social varelse gentemot sin omvärld och att man därmed inte ska pracka på barnet ytliga ämneskunskaper och normer. Man ska istället bygga på barnets egna förutsättningar och erfarenheter då inläring inte ska vara en abstrakt psykologisk process med avlägsen betydelse för ett eventuellt liv som ska levas i framtiden. Istället ska barnet få en chans att bli en del av livet genom att växa och lära sig genom att leva i en skola som får en chans till att bli ett miniatyrsamhälle. Den danske filosofen Søren Kirkegaard (1813-1855) menar i sin text ”Till eftertanke”¹ att om man vill lyckas med att föra människan till ett bestämt mål måste man först finna denna där hon är och börja just där och förstå det hon förstår. Hartman m.fl. (2004) menar att Dewey anser att skolan måste representera livet som det levs för närvarande, ett liv som för barnet ska vara lika verkligt och livligt som det liv barnet lever i hemmet, grannskapet eller på lekplatsen. Därför måste utbildning börja med att läraren skaffar sig en förståelse om barnets kapacitet, intressen och vanor. Endast genom att barnets begåvning stimuleras av de krav som ställs i den sociala situation där det befinner sig kan verklig utbildning uppnås. Genom dessa krav stimuleras barnet att handla som en medlem av en gemenskap, att träda ut ur sin ursprungliga begränsning när det gäller handlingar och känslor och uppleva sig själv med utgångspunkt från det som gagnar den grupp barnet tillhör. Av de reaktioner man får som svar på sina handlingar lär man sig vad handlingarna innebär socialt.

Hartman m.fl. (2004) skriver att Dewey inte står bakom några fasta värden men att han hävdar att man ständigt ska överväga och ompröva sina värderingar genom samtal. De skriver även att Dewey kraftigt betonar att all pedagogik handlar om att reproducera värderingar, färdigheter och kunskaper från en generation till en annan. Det är därmed skolans uppgift att fördjupa och vidga barnets känsla för de värden som grundlagts i barnets hemliv. Hartman m.fl. (2004) förklarar att Dewey även menar att för att kunna införliva värdena så måste man vara i relation med andra, om detta skulle saknas menar Dewey att det inte går att uppnå någon äkta och konsekvent moralisk fostran. En annan viktig aspekt är att man inte introducerar studieämnen för barnet som saknar anknytning till dennes sociala liv, detta kan då försvåra goda resultat då det gäller demokratisk fostran.

Rönström (2003) menar att Deweys tankar kring demokrati inte enbart handlar om demokrati som en politisk demokrati utan som ett medel för att förverkliga demokrati som livsstil. För att detta ska kunna ske måste man ha en reflekterande moral. En viktig aspekt som Dewey pekar på, enligt Rönström (2003), är att alla individer är deltagande och att uteslutandet av någon från detta blir som ett förtryck. Deltagandet måste därmed betraktas både som rättighet och som plikt och om man exkluderar någon så berövas de både sin frihet och möjligheten att reflektera. De ges därmed inte heller tillfälle att utveckla de vanor som Dewey, enligt Rönström (2003), ansåg nödvändiga för det demokratiska samhället. En följd för samhället om inte alla får delta blir att det förlorar reflektiv potential i stort. Alla människor måste samverka och delta på så sätt att allas erfarenheter kommuniceras i samhället så att alltför snäva perspektiv och vanor inte kan cementeras, detta är nödvändigt då deltagande i sig inte är tillräckligt. Hartman m.fl. (2004) påpekar hur Dewey menar att

¹ Kirkegaard, Søren ”Till eftertanke”. Referens till texten saknas.

för att få demokratin att fungera krävs att man tror på människans intelligens, erfarenheter och möjligheter, även tron på jämlikheten, betonar Dewey, som en viktig aspekt i demokratin. Hans tankar gick även kring att varje individ ska ges samma möjlighet att utveckla sin begåvning samt medverka i den mån man är kapabel till.

Hartman m.fl. (2004) förklarar Deweys grundtanke om hur ingen enskild människa eller begränsad grupp människor kan ges rätt till att bestämma eller styra över andra utan deras samtycke. Detta medför att alla som påverkas av de sociala institutionerna bör kunna medverka till att skapa och leda dem. En annan tanke Dewey hade, enligt Hartman m.fl., var att om man permanent är utesluten från deltagande i samhällsinstitutioner, och någon annan som anses klokare eller har större makt avgör frågorna i deras ställen, verkar det medföra att det blir ett normalt och naturligt tillstånd. Det vanliga är att personerna makten utövas på inte ens är medvetna att de är legitimerade att själva få handla. Deras erfarenheter är så pass begränsade att de inte klart ser att man utövar press på dem.

Enligt Hartman m.fl. (2004) betonar Dewey att man ska ta tillvara på oväntade händelser hos barnen och se det positiva i oväntade frågor och intressen och göra det till någonting produktivt. Aktiviteterna som blir utifrån detta måste dock alltid vara genomtänkta och inte bara sporadiska. Han talar om den progressiva skolan som sätter värde på individcentrering vilket Dewey menar alltid ska eftersträvas. Kring detta ser Dewey även interaktion som en viktig del, att barnen finner och utvecklar sig själva i det de gör. Ett gynnsamt projekt är enligt Dewey ett projekt som tar tillvara på varje barns eget bidrag, det är även viktigt att man har barnets behov i beräkningen och en första impuls till handling måste komma från barnet. En idealistisk skola enligt Dewey skulle i likhet med det vi tagit upp vara en skola där man utgår från barnet. Man diskuterar kring frågor och påståenden barnet kommer med och barnet deltar i aktiviteter som sker i vardagen. Detta gör att barnet erövrar kunskap som har ett värde i sig eftersom kunskapen är värdefull då den för barnet är sammanlänkad till det sociala livet.

I Hartman m.fl. (2004) är det synligt att den svenska läroplanen för förskolan är inspirerad av Deweys filosofi. Det handlar om en uppfattning om utbildning som kulturell reproduktion där kunskap har ett realistiskt värde genom att den gör världen möjlig att erövrar för barnet. Utbildning bygger på värderingar som hela tiden uttrycks i verksamheten och där utvecklas den genom ett ständigt prövande. Eftersom ordet värdegrund valdes med tanke på att just markera att utbildningen vilar på värden bli därmed all utbildning fostrande, vilket även det var en av grunderna i Deweys filosofi.

5 Metod

I denna del avser vi att redogöra för hur vi gått tillväga under processens gång samt motivera besluten vi tagit. Vi kommer även att redovisa avsteg vi gjort.

5.1 Val av respondenter

I denna undersökning utförde vi intervjuer på sju förskolor och vi intervjuade nio förskollärare. Vi ville skaffa oss en bred bild om hur barns inflytande tedde sig på olika förskolor och la därför ingen vikt vid att det skulle vara ett visst antal förskollärare som var verksamma inom samma förskola. Vår avsikt var inte heller att jämföra olika förskolor eller förskollärare. Vi koncentrerade oss på en kommun då vår avsikt återigen inte var att komma fram till någon jämförelse. Vi ringde till kommunens kultur- och utbildningsdirektör som tipsade oss om förskolor som kunde vara passande

för oss att samla information från utifrån det ämne vi valt. Vi fick numret till tio olika förskolor varav tre inte kunde ställa upp på grund av tidsbrist.

En av oss intervjuade fyra förskollärare på tre olika kommunala förskolor och här nedan redovisas dessa i en tabell:

<i>Ålder</i>	<i>Kön</i>	<i>Verksam förskollärare i antal år</i>	<i>Övrig information</i>
25	Kvinna	3 månader	Varit verksam barnskötare i 1 år
61	Kvinna	20 år	Arbetar på samma avdelning som ovanstående. Varit verksam barnskötare i 10 år.
63	Man	24 år	
37	Kvinna	14 år	

Tabell över respondenterna

Den andre av oss intervjuade fem förskollärare på fyra olika kommunala förskolor och här nedan redovisas dessa i en tabell:

<i>Ålder</i>	<i>Kön</i>	<i>Verksam förskollärare i antal år</i>	<i>Övrig information</i>
44	Kvinna	18 år	
35	Kvinna	6 år	Arbetar på samma förskola som ovanstående.
55	Kvinna	32 år	
38	Kvinna	8 år	
58	Man	18 år	Varit verksam barnskötare i 18 år

Tabell över respondenterna

Ursprungligen var tanken att bara intervjuade en av de två som var verksamma på samma förskola men väl på förskolan hade de bestämt att båda skulle medverka för att de skulle kunna delge så mycket information som möjligt. Samtliga av de intervjuade arbetade på avdelningar med 4-5-åringar då vi antog att det skulle arbetas mer aktivt med inflytande där än på småbarnsavdelningar.

Anledningen till att vi enbart intervjuade förskollärare och inte barnskötare eller andra verksamma inom förskolan utan relevant utbildning var att förskollärare har en bredare pedagogisk utbildning. Detta då åtta av respondenterna hade en högskoleutbildning och en tog examen från Förskollärarseminariet. I Magne Holme & Krohn Solvang (1997) läste vi att man ökar informationsinnehållet genom att använda sig av intervjupersoner som på goda grunder kan antas ha rikligt med kunskap om det man undersöker. Detta inbegriper personer som är mer medvetna än andra om sin situation och som brukar reflektera över ämnet.

Vi har vänt oss till respondenter vilka Magne Holme & Krohn Solvang (1997) förklarar är intervjupersoner som själva är delaktiga i den företeelse vi studerar jämfört med informanter vilka står utanför den företeelse som studeras men ändå har mycket att säga om det.

5.2 Etiska överväganden

Vi har beaktat Vetenskapsrådets (2002) fyra huvudkrav genom att vi har tagit hänsyn till informations- och samtyckeskravet då vi har informerat respondenterna om att deltagandet var frivilligt och att de därmed hade rätt att avbryta om de så önskade. Vi upplyste även om upplägg och syfte med intervjun. Vi informerade om vår utbildning och varför deras bidrag skulle te sig meningsfullt i vår studie. Vi poängterade också att uppgifterna vi skulle komma att samla in endast skulle användas för vår forskning och att de skulle vara helt anonyma så att något som sagts inte skulle kunna spåras till dem. Vi berättade även att vår studie skulle läggas upp på Internet. Av de tre undersökningstyperna som beskrivs i de forskningsetiska principerna var vår studie i en sådan där undersökningsslagarten var aktiva på så sätt att de deltog i intervjuer.

Vad gällde konfidentialitetskravet möjliggjorde vi det för utomstående att identifiera våra respondenter. I vår studie har vi varken namngett respondenterna eller kommunen vi gjort undersökningen inom. Vi har tagit hänsyn till nyttjandekravet genom att vi informerade respondenterna om att materialet vi samlade in enbart skulle användas för denna studie. Våra transkriptioner från det inspelade materialet har vi förvarat på en oåtkomlig plats för obehöriga. Vi är medvetna om att de uppgifter vi har om våra respondenter inte får utlånas till icke-vetenskapliga syften.

5.3 Genomförande

5.3.1 Förberedelser

Vi använde oss av tematiska ramar i form av ämnesområden som grunden i våra intervjuer då vi ville att intervjusituationen skulle likna ett vanligt samtal vilket Magne Holme & Krohn Solvang (1997) menar är en av styrkorna i de kvalitativa intervjuerna. Våra ämnesområden var: demokrati, barns syn och barns inflytande.

5.3.2 Intervjuer

Vi genomförde kvalitativa intervjuer vilket, enligt Magne Holme & Krohn Solvang (1997), innebär att forskaren endast har gett de tematiska ramarna och att man ur samtalet vaskar fram information. De menar att styrkan i denna typ av intervju finns i att intervjusituationen liknar en vardaglig situation och ett vardagligt samtal. Konsekvenserna av detta blir att forskaren utövar den minsta styrningen. Orsaken till varför vi valde att genomföra kvalitativa intervjuer var att denna metod kändes mest lämplig då man får ut mer information om respondenterna får tala fritt. Detta får vi bekräftat i Magne Holme & Krohn Solvang (1997) då de hävdar att informationsvärdet ökar och skapar en grund för djupare och mer fullständiga uppfattningar om det fenomen man studerar.

Vi använde oss av bandspelare och spelade in intervjuerna då vi ville motverka att någon information skulle gå förlorad. Den aktiva intervjutiden var omkring 30 minuter per intervjutillfälle. Det vi inte räknat med i detta är tiden innan och efter intervjun då vi bland annat informerade om hur intervjun skulle komma att se ut samt prat om hur respondenterna tyckte att intervjuerna gick. Magne Holme &

Krohn Solvang (1997) menar att det är viktigt att intervjupersonen vet vad som komma skall under intervjun.

5.3.3 Bearbetning av insamlat material

Vi bearbetade de inspelade intervjuerna genom att transkribera dessa då detta underlättade för oss innan arbetet med resultatdelen. Något vi utelämnade i transkriberingen var dock skratt, pauser och irrelevant utfyllnad så som uttryck som ”öhh” och ”ehm”. Detta gjorde vi då vi ansåg att detta inte skulle göra någon skillnad i studien. När vi citerat förskollärarna i resultatdelen har vi gjort om citaten från talspråk till skriftspråk för att den citerade inte ska känna att han eller hon har ett dåligt språk.

Efter våra transkriptioner läste vi utskrifterna flera gånger, och även varandras, detta för att verkligen komma nära materialet och lämna intervjupersonerna i sig utanför. Detta då det är viktigt att få distans till deras person och eventuella känslor som kan ha uppkommit under själva intervjusituationen.

Någonting vi upptäckte var att vi ibland kom på oss själva med att vilja tolka rådatan utifrån vår sida tillskrivna egenskaper av respondenterna. Om vi inte hade tagit den distans vi nämner ovan hade det kunnat resultera i att våra personliga uppfattningar av respondenterna påverkat arbetet med resultatet. Kategorierna vi fastslog från start var demokrati, barnsyn och barns inflytande eftersom vi fann dessa intressanta för vår studie då de även utgör stora delar av läroplanen för förskolan. Det var dessa vi hade i åtanke då vi bearbetade materialet och vi sökte efter sådant som kunde passa in under dessa kategorier. En tanke som uppstod under tiden vi läste våra intervjuer var att vi kunde använda oss av underkategorier till begreppet demokrati. Dessa värden som vi använde oss av som underkategorier fann vi i lpfö 98 samt hos Dewey, både i hans originaltext ”Democracy & Education” (1916/2004) samt i Hartman, Lundgren & Hartman (2004). Barnperspektiv och barns perspektiv fann vi sammanhörande med vår undersökning då detta var något som flitigt uppkom i litteratur och tidigare forskning. Anledningen till varför vi inte inkluderade detta som en fråga i intervjuerna var för att vi fastställde intervjufrågorna innan vi avslutade litteraturgenomgången, då vi hade svårigheter med att finna relevant tidigare forskning. På grund av tidsramarna var vi tvungna att börja i någon ände och detta resulterade i att vi började med intervjuområdena.

Någonting vi inte alls hade i åtanke var begreppet makt. Detta var något vi upptäckte då vi bearbetade intervjuaterialet. Peirce (1990) kallar detta abduktion vilket är att man får en oväntad insikt som man inte alls räknat med eller haft i åtanke tidigare. Efter denna insikt kan man dock sätta samman något man aldrig skulle ha sett samband mellan tidigare.

5.4 Oväntade avsteg

Under intervjuperioden var det aldrig vår avsikt att intervjua två förskollärare samtidigt. Detta skedde enbart då förskollärarna i fråga hade bestämt detta på egen hand, vi såg dock inte detta som något problem.

5.5 Objektivitet och validitet

En faktor som påverkade studien var det faktum att vi enbart baserade våra resultat på intervjuer och inte observationer. Anledningen till att observationer uteblev var att vår handledare avrådde oss från detta på grund av tidsramarna. I efterhand har vi förstått att det var klokt att ta till oss hennes råd, annars hade risken funnits att varken observationer eller intervjuer hade blivit ordentligt utförda.

Vi var medvetna om att bandspelarna vi använde oss av kunde påverka atmosfären under intervjun, detta påpekar också Magne Holme & Krohn Solvang (1997).

Något vi också tagit i beaktande är att respondenterna kan ha tolkat våra frågor på ett sätt vi inte avsåg samt att vi i vår tur kan ha misstolkat deras svar. Magne Holme & Krohn Solvang (1997) skriver om hur förväntningarna man har på varandra i sina respektive roller kan göra att respondenten svarar på det sätt denne tror att forskaren vill istället för att säga det den verkligen menar. Risken är nog större för detta om man använder sig av mer specifika frågor än ämnesområden vilket vi hade. Dessa var inte ledande utan följdfrågor ställdes utifrån respondentens svar. Vidare säger Magne Holme & Krohn Solvang (1997) att det kan vara gynnsamt att betona att det enbart är respondentens åsikter man vill ha fram. Detta var någonting vi poängterade för våra respondenter.

De två förskollärare som blev intervjuade tillsammans kan ha påverkat varandras svar och en sak vi upptäckte var att de inte kom till tals i lika stor utsträckning.

Samtidigt som vi ökade informationsinnehållet genom att intervjua personer som själva var delaktiga i den företeelse vi studerade så kan respondenternas kunskap gjort det möjligt för dem att vinkla informationen de gav. En generalisering från vår sida var att om vi istället hade intervjuat barnskötare tror vi att de inte hade varit lika medvetna om vad de trodde var de rätta svaren då de kanske inte skulle reflektera så mycket kring svaren. Detta fenomen kan vi även läsa om i Magne Holme & Krohn Solvang (1997).

Valet att intervjua var för sig kan ha påverkat resultatet på så sätt att den som intervjuat hade tolkningsföreträde av intervjusituationen.

5.6 Metoddiskussion

Någonting vi insett är vikten av att höra av sig i god tid till intervjupersonerna förskolan då de ofta har mycket planerat och begränsad tid.

I efterhand har vi även funderat på om det skulle ha blivit ett annorlunda utslag om vi istället för att använda oss av ämnesområden skulle ha använt oss av mer specifika frågor. Detta eftersom mer specifika frågor minskar tolkningsutrymmet för såväl intervjuare som intervjuad och därmed minskar risken för eventuella missförstånd.

Om vi hade haft mer tid att utföra denna studie hade det varit intressant att även observera. Detta hade möjliggjort för oss att upptäcka motsättningar mellan förskolläraernas intervjusvar och faktiska handlande.

6 Resultat

Här avser vi att med hjälp av underkategorier redovisa vad intervjuerna har lett till.

6.1 Demokrati

När vi bearbetar intervjuerna gör vi detta med hjälp av de olika värden som karakteriserar begreppet demokrati vilka vi funnit i Ipfö 98, Hart (1992), Hartman m.fl. (2004) men även i Deweys originaltext

”Democracy & Education” (1916/2004). Dessa värden är solidaritet, frihet, förståelse, jämlikhet, tillit, ömsesidig respekt och tolerans.

Dessa begrepp är inte alla gånger uttalade hos förskollärarna men implicit ser vi att det finns tankar kring dem vilka vi här nedan redovisar.

6.1.1 Solidaritet

När det kommer till detta värde finns två olika synsätt. Det första är att lyfta de barn som av någon anledning hamnat lite utanför gruppen och en förskollärare påpekar att denne anser att personalens uppgift är att lyfta fram de barn som kanske anses struliga för att visa att de också har resurser och är värdefulla.

Det andra synsättet är att barn som kommer nya till gruppen ska känna sig trygga och en förskollärare pekar på att man kanske måste hjälpa barnen att våga tala inför gruppen:

”De enda som inte alltid brukar våga tala är de nya men det brukar släppa rätt snabbt. Vi brukar göra så att vi ställer frågor i stil med vad de vill sjunga för sång under samlingen så de bara säger något litet ord. Det gör att de märker att det inte är farligt att tala inför gruppen. Vi försöker alltså få en så bra stämning som möjligt, att det alltid ska vara öppet och att ingen ska behöva skämmas för det den säger” (Manlig förskollärare, 63 år).

6.1.2 Frihet

Under denna punkt hittar vi tre olika sätt att se på frihet. En förskollärare talar mycket om hur barnet ska få bestämma över sig själv. Det kan till exempel gälla rutinsituationer som påklädnadssituationen då barnet alltså själv ska avgöra vad det vill ta på sig samt under måltidssituationen då det gäller vad och hur mycket man ska ha på sin tallrik.

När det gäller att bestämma aktiviteter finns en syn att barnet ska få vara med och bestämma över hur dagen ska utformas. En förskollärare talar om hur man kan utforma miljön så att barnen ska kunna vara så självständiga som möjligt. Det gäller då att allt material exempelvis ska vara inom synhåll för barnen och att barnet inte alltid ska behöva fråga den vuxne om vad det får göra utan istället bestämma själv. En annan förskollärare talar bland annat om att barnet själv ska få välja om det vill vara ute eller inne:

”De flesta går ut på förmiddagen och är sedan ute till lunch och sen blir det att vi går ut på eftermiddagen igen. Men är det något eller några barn som hellre vill vara inne så stannar en pedagog inne med dem, samma sak som vill något eller några barn gå ut vid ett annat tillfälle än från oss tänkt så klär någon av oss vuxna på oss och går ut” (Kvinnlig förskollärare, 61 år).

Ytterligare ett synsätt är att man aldrig får tvinga barnen till något de själva inte vill utan att de ska få bestämma över sig själva. En förskollärare pekar även på att då någon bestämt sig för något så är det inte okej att försöka tjata sig till något annat, utan beslutet ska respekteras.

6.1.3 Förståelse

När det kommer till detta värde finner vi tre olika sätt att se på förståelse. Det första vi kan urskilja är förståelse för barnets bakgrund där barnets ursprung verkar vara det centrala. Det berättas om två olika projekt där två förskollärare belyser vilka olika nationaliteter som finns bland barnen och förskollärarna ser dessa arbeten som ett sätt att bekräfta barnens identiteter och även skapa en förståelse inom barngruppen gällande olika etniciteter:

”Då har vi tema Irak hela dagen och på det sättet bekräftar vi hennes identitet och bakgrund tycker vi” (Manlig förskollärare, 58 år).

Ett annat sätt att visa förståelse är att se till det enskilda barnet och ta till sig dess tankar och idéer genom att verkligen lyssna till barnet. En viktig aspekt är att lyfta barnet genom att utgå från dess intresse och syssla med aktiviteter utifrån detta.

Något som också framkommer är vikten av att visa att allas olika åsikter är lika mycket värda genom att lyssna till varandra och respektera att man kan tycka olika. Tre av förskollärarna betonar vikten av att varje barn ska förstå att de är en egen individ som ingen kan trycka ned och en förskollärare exemplifierar detta med att säga att barnet ska våga säga sin åsikt även om den kanske är den enda som tycker så.

6.1.4 Jämlikhet

Kring detta värde finner vi två aspekter. Det första handlar om att barnen och de vuxna är jämlika och detta är det sju av de nio förskollärare vi intervjuade som tyckte. De menar till exempel att alla ska vara med och bestämma och att det inte är de vuxna som ska bestämma över barnen. Allas tankar och åsikter ska därmed ges lika stort värde och ingen ska ses som sämre eller konstig om man tycker annorlunda och därför ska ingen ses ned på. Det talas om att respektera varandra och att alla ska ha samma rättigheter samt tas på allvar även om allas tankar och åsikter inte alltid delas:

”Jag tycker barnen har samma värde som oss vuxna och därför är det viktigt att vi inte bestämmer allt åt dem utan att vi bestämmer tillsammans” (Kvinnlig förskollärare, 61 år).

Det andra perspektivet handlar om att förskollärarna ska se barnen som jämlika varandra och i och med det ska barnen behandlas lika oavsett kön, klasstillhörighet eller ursprung. En förskollärare säger även att det är viktigt att man inte favoriserar några barn.

6.1.5 Tillit

Under denna punkt finner vi två olika synsätt där det första handlar om att lita på barnen då det gäller de uppsatta regler som finns på förskolan. Det som förskolläraren berättar om är att de äldre barnen får gå själva till en park som ligger precis utanför förskolan, detta under förutsättningen att förskollärarna hela tiden kan se dem:

”Vi har även en park precis utanför förskolan som vi ser från gården och de äldsta barnen får vistas i parken själva om de kan sköta sig” (Kvinnlig förskollärare, 25 år).

Det andra synsättet handlar om att förskollärarna litar på barnens idéer och tankar och att om man utgår från dessa ska det resultera i en bra och givande verksamhet.

6.1.6 Ömsesidig respekt

Här hittar vi två olika sätt att se på respekt. Det första handlar om en gemensam respekt som gäller alla på förskolan, alltså mellan barnen, mellan de vuxna samt mellan barnen och de vuxna. Det som tydligt framkommer är vikten av att lyssna till varandra, inte avbryta och respektera varandras åsikter:

”Det är även viktigt att ingen avbryter, det jobbar vi flitigt med. Att lära barnen att man måste få tala till punkt och att man ska lyssna. Det är något även vi pedagoger ständigt måste tänka på, att vi faktiskt lyssnar till barnen fullt ut och inte avbryter dem, för det vore ohövligt och respektlöst” (Manlig förskollärare, 63 år).

Endast en av de nio förskollärarna har en syn på respekt som enbart handlar om att den vuxne ska respektera barnet. Denne påpekar att det är viktigt att respektera och ta hänsyn till barnets religion.

6.1.7 Tolerans

Kring detta värde finner vi två olika kategorier där det första är att tillåta allas olika tankar och åsikter. Det andra synsättet handlar om att försöka se det positiva i barnens olikheter, det hon syftar på är barnets bakgrund och däribland dess kultur:

”Varje dag har man ju kontakt med olika barn från olika familjer, olika bakgrund, olika länder, det är olika kulturer bland familjer från ett och samma land så man blir ju van att se det positiva, eller försöker att se det positiva i de olikheter” (Kvinnlig förskollärare, 38 år).

6.2 Barnsyn

Under bearbetningen av intervjuerna kan vi identifiera tre olika barnsyner hos förskollärarna. Den dominerande synen är att betrakta *barnet som medmänniska*. Detta är något som återfinns hos samtliga av de nio förskollärarna samtidigt som de även har spår av de andra barnsynerna.

6.2.1 Barn som medmänniskor

Det som är återkommande är att de vuxna ser på barnen som jämlikar och kompetenta och att de därför ska behandlas på samma sätt som en vuxen:

”Den ser ut som så att jag anser att barn är lika vuxna fast en storlek mindre så att säga” (Kvinnlig förskollärare, 61 år).

En av förskollärarna uttrycker det som att hon vill ha en tillåtande barnsyn och inte vara så auktoritär. En annan sak som fyra av de nio förskollärarna uttrycker är att det är viktigt att utgå från barnet och dess intressen och tankar, bland annat då de börjar med olika teman.

6.2.2 Vuxna vet bättre

En av förskollärarna refererar ständigt till barnets ålder som ett skäl till varför den vuxne måste bestämma. Denna förskollärare talar bland annat om detta vid påklädnadssituationen, att barnet behöver hjälp med att välja vilka kläder som är lämpliga att ta på sig:

”Jag menar när det gäller att gå ut till exempel så är det ju vi vuxna som bestämmer vad de ska ha på sig. Barnen fryser och någon vuxen måste då gå bort från resten av gruppen för att gå in och hjälpa det här barnet och det tar ju upp massa onödig tid för både den vuxna och barnet som förmodligen är inne i lek. Så det är lättast att vi hjälper barnen genom att visa vilka kläder de ska ha på sig exempelvis” (Kvinnlig förskollärare, 37 år).

Samma förskollärare tar även upp att barnen inte klarar av att välja aktiviteter fritt då detta skulle bli alldeles för rörigt. Hon berättar att de använder sig av en tavla med bilder på olika aktiviteter uppsatta som barnen sedan ska sätta sina namn under, det är då meningen att barnen ska syssla med den aktivitet de valt under exempelvis hela förmiddagen. Hon förklarar vidare att det max får vara fem barn per aktivitet då det annars blir för stimmigt.

En annan förskollärare anser att man måste ha vuxenstyrda aktiviteter och att man som vuxen ibland måste ge uppgifter och förklara vad man ska göra och varför man ska göra det.

6.2.3 Barn är irrationella

En förskollärare talar om tankar som hon haft som hör till detta synsätt men att de nu ändrats. Hon ansåg tidigare att barnen var inkompetenta och att hennes uppgift endast var att passa barnen:

”Förut tänkte jag mer att barnen inte hade så kloka tankar så då tänkte jag att det kanske inte var så viktigt att alltid lyssna heller” (Kvinnlig förskollärare, 25 år).

Förskolläraren som talar om tavlan där barnen får välja aktiviteter förklarar även att innan de använde sig av den tavlan irrade barnen mest omkring och kunde inte slå sig till ro med någon aktivitet.

6.3 Barnperspektiv

Det vi kan se kring detta är främst vid inhandlandet av material då två av förskollärarna förklarar att de handlar sådant material de tror att barnen vill ha. Två andra förskollärare menar att om två eller flera kollegor är oense om hur verksamheten är upplagd så ska man referera till barnen och försöka föra deras talan.

6.4 Barns perspektiv

En av förskollärarna berättar att de på hennes avdelning frågar barnen om det är någonting speciellt de behöver vid inhandlandet av leksaker. Tankar som finns hos de flesta förskollärarna är att man försöker fånga upp barnens tankar och idéer i olika situationer och därmed anpassa sig och vara lyhörd för var barnens intresse ligger någonstans. Det bästa är alltså att fånga upp det som är mest aktuellt just då och försöka planera verksamheten utifrån detta.

”Därför tycker jag även att det är viktigt att vi försöker utgå från barnen så gott som det går när vi planerar verksamheten. När vi ska möblera i ett rum till exempel tycker jag det är viktigt att vi frågar barnen hur de vill ha det för oftast har de tänkt på saker som inte vi har. Vi ser det ur vårt perspektiv, vad vi tror är bäst för barnen medan de vet vad som är bäst för dem själva många gånger” (Kvinnlig förskollärare, 25 år).

6.5 Barns inflytande

När vi bearbetar intervjuerna finner vi fyra olika former av barns inflytande. Det som skiljer dem åt är hur pass mycket inflytande barnen har.

6.5.1 Inget inflytande

En förskollärare berättar att de på avdelningen helt bestämmer de teman som ska förekomma under en tid framåt. Hon beskriver hur hon utför den mesta planeringen själv men även delvis tillsammans med kollegorna. De söker idéer på Internet för att hitta någon aktivitet som kan passa till det temat som är aktuellt och de bestämmer på avdelningsmötet om det tema de valt är bra eller inte:

”Det är mest jag som står för planeringen på avdelningen, barnskötarna har också en timme planering per vecka men sen så länge jag har jobbat här, har det varit, bra eller dåligt, jag mest som har suttit och planerat. Och självklart, bestämmer vi tillsammans jag och mina kollegor vad vi ska ha för tema och sen när jag finplanerar då går vi igenom planeringen på avdelningsmötet och vi bestämmer vilka är bra och vilka är inte bra” (Kvinnlig förskollärare, 38 år).

En förskollärare talar om att de på hennes avdelning bestämmer åt barnen vad de ska ha för kläder vid utevistelse. Detta för att de anser att barnen inte kan det själva och att det skulle bli krångligt om ett barn exempelvis klätt sig för tunt så en vuxen är tvungen att gå in med det här barnet.

6.5.2 Valmöjligheter

Två förskollärare säger uttryckligen att barns inflytande är lika med att ge barnen valmöjligheter. I första hand verkar detta gälla vid val av aktiviteter då barnen får olika alternativ att välja mellan:

”Jag har gjort tre aktiviteter, vilken vill ni börja med, till exempel. På det sättet i även de vuxenstyrda aktiviteterna tar man hänsyn till barns inflytande” (Kvinnlig förskollärare, 38 år).

6.5.3 Påverka

En del av påverkan är kring miljön där barnen får vara med och påverka hur den ska utformas genom exempelvis möblering. Förskollärarna anser att barnens åsikter är väsentliga då det är de som vistas där och måste få känna sig självständiga.

En annan del handlar om aktiviteter. En förskollärare påpekar att det är viktigt att ta till sig barnens tankar och sedan omvärdera dessa till aktiviteter och visa barnen att man gör så för att man vill att de ska vara delaktiga. En annan förskollärare poängterar också att man ska utgå från barnens intressen då det gäller aktiviteter men att det bara är under vissa tillfällen förskollärarna kan anpassa sig efter detta, exempelvis om barnen vill bada i våtrummet så är detta bara möjligt om det finns tillräckligt med personal. En förskollärare förklarar att det är viktigt att man inte säger nej till barnen och avfärdar deras idéer för enkelhetens skull utan att man istället ska tänka på vad det är barnen säger och att det faktiskt många gånger är något man lika gärna kan säga ja åt:

”Det är även viktigt att inte avfärda deras idéer så snabbt som man kanske vill. Eller det där lät fel men det jag menar är att man många gånger säger nej för att det är lätt. Men istället tycker jag att man ska tänka på det barnen säger och oftast är det faktiskt någonting man kan säga ja åt” (Kvinnlig förskollärare, 25 år).

Två av förskollärarna anser att kunna lyssna till barnen är en viktig aspekt för att barnen ska kunna vara med och påverka och ha någonting att säga till om. En annan förskollärare talar om vikten om att uppmuntra barnen till att kunna tycka, tänka och ha egna idéer oavsett vad ens kamrater tycker. En av förskollärarna talar om hur man aldrig kan planera ett projekt i förväg då det utvecklas under tidens gång eftersom man ska lyssna till barnen. En förskollärare ger sin syn på hur man kan befästa barnens värde genom att bestämma tillsammans med dem istället för åt dem.

En förskollärare pekar på hur inflytande och ansvar hör ihop. Denna menar att man inte ska ge barnen för mycket inflytande om man tror att de inte kan klara av ansvaret som kommer med det.

6.5.4 Bestämna

Två av förskollärarna belyser hur barnen kan bestämma över sig själva under rutinsituationer. Ett exempel är under påklädnad i form av vad de vill klä på sig då de ska gå ut samt under matsituationen då de själva får bestämma vad de vill ha på tallriken av det som erbjuds samt hur mycket de vill ta. De talar även om att barnen själva får välja då de vill vara ute eller inne, om hela gruppen förutom ett barn exempelvis vill vara inne klär en förskollärare på sig och gick ut med detta barn:

”Samma sak som att de själva får välja vilka kläder de ska ha på sig när de går ut. Det är som de vet hur de ska hantera att de får bestämma själva. Ibland kan de nya barnen ta på sig alldeles för lite

kläder till en början. Jag tror att det är för att de känner att de själva får bestämma vilket då resulterar i att de vill klä sig motsatt till vad de egentligen bör. Men det brukar ändras rätt fort. De märker ju att de fryser om de klätt på sig för lite eller att de blir blöta och måste gå in och byta kläder om det regnar och de inte tagit på sig regnkläder. Men det är ingen fara, då har de liksom lärt sig till nästa gång” (Kvinnlig förskollärare, 61 år).

Fyra av förskollärarna berättar om olika projekt som helt och hållet utgår från barnen. En av de talar om att även om man själv inte är intresserad eller kunnig inom detta tema så ska man inta en medforskande roll och lära tillsammans med barnen. En annan av dessa förskollärare talar om att många följer ett visst schema, att man exempelvis ska ha tema höst när det är höst, men hon tycker att det är att göra det enkelt för sig och att man då missar det viktigaste, nämligen att utgå från barnens intressen. Liknande tankar finns även hos en annan förskollärare som talar om att hon förut utgick från vad hon trodde var bra för barnen, och använde sig av samma planering år för år men att hon nu anser att det är mycket mer utvecklande och roligt att utgå från barnen.

6.6 Makt

När vi bearbetar intervjuerna finner vi att mycket av det förskollärarna talar om handlar om makt, detta är dock ingenting vi väntade oss och det var inte uttalat från förskollärarnas sida.

Två förskollärare tar upp att det inte är acceptabelt att barnen försöker bestämma över varandra, om detta sker ingriper en vuxen och tillrättavisar barnen.

En förskollärare berättar om ett arbetsverktyg som de använder sig av på avdelningen. Detta vill vi belysa med ett citat:

”Jag har gjort en tabell med olika områden som vi tycker är bra och viktiga och som barnen kan utveckla och bli bättre. Man har en tabell med barnens namn och sen har man rubriker som till exempel att vara snäll mot kompisar, att lyssna på fröken, att kunna dela med sig leksaker, att duka av tallriken och bestick efter maten, att ta hänsyn till kompisar när dem ligger och sover och leka en tyst lek. Och sen varje gång ett barn har varit duktigt på just de områdena hela dagen får dem en stjärna, ett klistermärke, och så har vi sagt att när dem har samlat kanske 10 stjärnor eller en hel rad, då får man någonting extra, man har köpt roliga magneter som de får ta hem eller de får leka någon speciell lek, vara delaktiga i mellanmålet, de får ju baka det de vill, alltså, uppmuntran” (Kvinnlig förskollärare, 38 år).

Den förskollärare som vi tidigare skrivit om som använde sig av en tavla där barnen gavs olika valmöjligheter till att välja aktiviteter berättar att då barnen valt en aktivitet är de tvungna att syssla med den tills förskollärarna säger annat. Denna förskollärare menar att när de valt en aktivitet görs inga undantag ifall någon ångrar sig, de ska veta de satta reglerna då ett undantag skulle riskera att förstöra allt arbete kring aktivitetstavlan. Samma förskollärare har även satt en gräns på ett maxantal av fem barn per aktivitet då det annars riskerar att bli rörigt om fler barn vill sysselsätta sig med samma aktivitet.

7 Analys

I detta avsnitt avser vi att granska våra resultat i ljuset av vår valda teori samt relevant litteratur. På de ställen vi refererar till Dewey är det Hartman m.fl. (2004) som är referensen om inte annat angivits.

7.1 Demokrati

Tankarna hos förskollärarna kring frihet överensstämmer med Deweys åsikter om att ingen människa har rätt att bestämma eller styra över någon annan. En annan tanke vi kan finna hos Dewey samt hos förskollärarna var att man ska utgå från barnen och deras vardag och därmed ta tillvara på varje barns intresse. Förskollärarna talade om vikten av att lyssna till barnen och på så sätt kunna ta tillvara på alla barns tankar i form av att kommunikationen är en bärande del i ett fungerande samhälle. Detta då kommunikation förutsätter att båda parter lyssnar till varandra. Även Åberg (2005b) talar om att man ska erbjuda barnen många tillfällen i vardagen då de ges möjlighet att uttrycka sina åsikter och tankar samtidigt som de får lära sig att lyssna på andra. Hon ser detta som viktiga tillfällen för pedagoger att ta till sig barnens olika tankar.

Att ta hänsyn till barnets bakgrund, vilket två förskollärare framställde som någonting viktigt, är även något som Dewey pekar på i form av att man ska ta hänsyn till barnens olika förutsättningar. Tanken om att alla ska ses som jämlikar genom att tillskriva allas tankar samma värde är även något Dewey uttrycker. Vi kan se likheter mellan förskollärarnas tankar kring tillit, att om man utgår från barnens tankar skulle detta resultera i en givande verksamhet, och Deweys idéer kring att utgå från barnet är en viktig del av den idealiska skolan han talar om. Då det handlar om ömsesidig respekt och tolerans talar förskollärarna om vikten av att lyssna på varandra och detta talar Dewey återigen om då han tar upp vikten av kommunikation människor emellan.

I Åberg (2005a) finner vi fler liknande tankar som finns hos Dewey samt hos förskollärarna. Åberg (2005a) uttrycker det som att om man har barnens frågor och intressen som drivkraft måste man vara beredd på förändring då barnen ständigt har nya frågor. Hon berättar även att de har insett värdet av att lyssna på barnen då detta hjälper dem att förstå hur de ska utforma aktiviteter så de blir lärande och demokratiska. Vidare säger hon att när barnen varit delaktiga i utformningen av innehållet blir det meningsfullt för dem. Lenz Taguchi (2005, s.46) pratar om att man i vardagen måste ”göra demokrati” tillsammans med barnen. Detta med anledningen av att demokrati inte finns som konkret fenomen utan den måste utövas hela tiden.

Dewey betonar att all pedagogik handlar om att reproducera värderingar, färdigheter och kunskaper från en generation till en annan och det är därmed skolans uppgift att fördjupa och vidga barnets känsla för de värden som grundlagts i barnets hemliv.

7.2 Barnsyn

Tanken om barnet som medmänniska, som de flesta av förskollärarna hade, finner vi även hos Dewey då han talar om att barnet ska bli en del av gemenskapen. Han menar att detta sker då barnet får krav på sig i de sociala sammanhang som barnet är aktivt i. När barnet har inflytande över sin vardag är det ett sätt att bli en del i gemenskapen och de krav som de får är det ansvar de får med inflytande. Dewey

hade även en tanke om jämlikhet människor emellan vilket krävs för att man ska kunna ses som en medmänniska. För att kunna se barn som medmänniskor krävs en demokratisk syn och Dewey menar att för att få demokratin att fungera krävs att man tror på människans intelligens, erfarenheter och möjligheter. Dessa tankar kunde vi även se hos våra respondenter. Dewey talade även om att man måste se till barnens oväntade frågor och ta tillvara på dessa samt göra aktiviteter av dessa. Detta tog även förskollärarna upp då de uttryckte att det var viktigt att utgå från barnen och deras intressen och tankar för att bland annat starta upp ett tema eller projekt. Detta är även någonting som Åberg (2005b) tar upp då hon skriver att lärande inte kan bygga på att det är den vuxne som sitter inne med all kunskap som barnet bara ska vara mottagare av. Hon menar istället att lärande bygger på ett samspel mellan barnet, miljön och den vuxne, och att det är barnets egen nyfikenhet och upplevelse som ska vara grunden för lärandet. Detta förutsätter att den vuxna ser sig som medforskare med barnet och att det då är viktigt att man är villig att lära sig nya saker tillsammans med barnet. Hon understryker även att man måste praktisera barnsynen varje dag och att det är i de små händelserna som ens barnsyn blir synlig, bland annat hur man bemöter barnen och väljer att lyssna till dem (a.a).

En annan syn förskollärarna hade var att den vuxne vet bättre än barnet. Detta sätt att tänka kunde vi delvis finna hos Dewey då han talar om att aktiviteter man utför med barnen måste vara genomtänkta från den vuxnes sida för att det ska leda till någonting lärorikt.

7.3 Barns inflytande

För att barnet ska kunna vara med och påverka innebär detta enligt Hart (1992) att den vuxne måste lyssna till barnet och ta dess åsikter på allvar. Om man bemöter barnet på detta sätt så förmedlar man enligt Dewey att det är värdefullt att ha egna åsikter och tankar. Han menar att de reaktioner barn får på sina handlingar talar om vad det betyder socialt. Även en förskollärare sade att man skulle uppmuntra barnen till att tycka och tänka själva och inte bara tänka som kompiserna. De förskollärare vi intervjuade sade att det är viktigt att den vuxne lyssnar till barnet och tänker att deras tankar är berikande för gruppen och man kan även se att Deweys tankar är liknande. Kommunikation är en stor del av Deweys filosofi och detta är en nödvändighet för att barnen ska kunna vara med och påverka. Hans tankar gick även kring att varje individ ska ges samma möjlighet att utveckla sin begåvning samt medverka i den mån man är kapabel till. En förskollärare menade att man ska utgå från barnens intressen då det gäller aktiviteter men att detta bara är möjligt under vissa förutsättningar. Även Åberg (2005b) poängterar att barns delaktighet inte handlar om att alla barn får göra som de vill då detta skulle medföra att den vuxne helt lämnar ifrån sig ansvaret vilket i sin tur skulle leda till hållningslöshet bland de vuxna och anarki bland barnen. Detta påpekar även Dewey då han menar att aktiviteter utifrån barnens intressen inte ska vara sporadiska. Han menar att utgår man från barnet och utför genomtänkta aktiviteter medför detta att barnet erövrar kunskap som har ett värde i sig eftersom kunskapen då är värdefull då den för barnet är sammanlänkad till det sociala livet. Han talar även om den progressiva skolan som sätter värde på individcentrering vilket han menar alltid ska eftersträvas. Kring detta ser Dewey även interaktion som en viktig del, att barnen finner och utvecklar sig själva i det de gör.

Dewey menar att då barn inte ges inflytande medför detta risken att den vuxne försöker förmedla kunskaper som inte är av värde utan istället bara är ytliga ämneskunskaper och normer. Istället ska barnen få en chans att bli en del av livet genom att växa och lära sig genom att delta i en skola som får en chans till att bli ett miniatyrsamhälle. Skolan måste på så vis representera livet som det levs för närvarande, ett liv som för barnet ska vara lika verkligt och meningsfullt som det liv barnet lever i

hemmet, grannskapet eller på lekplatsen. Därför måste utbildning börja med att läraren skaffar sig en förståelse om barnets kapacitet, intressen och vanor. Endast genom att barnets begåvning stimuleras av de krav som ställs i den sociala situation där det befinner sig kan verklig utbildning uppnås.

Åberg (2005b) skriver att för att delaktighet ska fungera krävs det att man ständigt reflekterar över sitt arbetssätt. Reflektion är även någonting som Dewey tar upp då han menar att man måste få vara en del av gemenskapen för att kunna reflektera och överväga och ompröva sina värderingar genom samtal då värdena inte är fasta. Dewey menar även att för att kunna införliva värdena så måste man vara i relationer med andra, om detta skulle saknas menar Dewey att det inte går att uppnå någon äkta och konsekvent moralisk fostran. Barnen ges därmed inte heller tillfälle att utveckla de vanor som Dewey ansåg nödvändiga för det demokratiska samhället.

7.4 Makt

Så gott som alla förskollärare i vår studie menar att inget barn fick bestämma över ett annat barn. Dewey menar att ingen enskild individ eller grupp får styra eller bestämma över någon annan utan deras samtycke. Även Åberg (2005b) tar upp detta då hon talar om huruvida barnen har möjlighet till inflytande eller inte beror på de vuxna. Detta handlar om den vuxnes förhållningssätt till barnet, om denne betraktar barnet som kompetent eller inkompetent. Hon menar även att de vuxna har ett stort ansvar att göra sig medvetna om den makt som råder i gruppen inom förskolan. Hon talar även om att när man startar upp ett tema utifrån barnens intressen väljer man samtidigt att inte lyfta upp andra idéer som finns. Det som den förskollärare som arbetade med aktivitetstavlan talade om, hur det redan finns bestämda aktiviteter barnen ska välja bland, kan man även koppla till Dewey. Han menar att om man måste underordna sig andras beslut så kommer detta inom sin tid upplevas som ett normalt och naturligt tillstånd. Vanligen är att personerna makten utövas på inte ens är medvetna att de är legitimerade att själva få handla. Deras erfarenheter är så pass begränsade att de inte klart ser att man utövar makt på dem. Detta är någonting som ofta förekommer bland de yngre barnen då de är invanda att göra som de blir tillsagda. Åberg (2005b) tar upp detta då hon pratar om att det är de vuxna som organiserar hur dagarna ser ut vilket också betyder att det är de vuxna som har makten att ge eller ta ifrån barnen deras möjligheter till delaktighet. Dagsregleringen i förskolan påverkar till stor del hur inflytande får ta plats eller inte. Dewey anser att om inte alla ges möjlighet att delta i samhället innebär detta, enligt Rönström (2003), att det förlorar reflektiv potential i stort. Enligt Rönström (2003) menar Dewey att alla människor måste samverka och delge sina erfarenheter så att alltför snäva perspektiv och vanor inte kan cementeras. Vår tanke är att om man ser på det hela ur den synvinkeln innebär detta att det är de vuxna som bestämmer om barnen ges möjlighet till att utveckla en reflektionsförmåga likt det Dewey talar om angående reflexiv potential. En viktig aspekt som Dewey pekar på är att alla individer ska vara deltagande, han menar att uteslutandet av någon från detta blir som ett förtryck.

8 Diskussion

I detta avslutande avsnitt avser vi att se på vår studie ur ett vidare perspektiv. Vi kommer att diskutera kring varför vår undersökning ligger i tiden samt vad barnsynerna kan tänkas botten i. Vi kommer även att problematisera förskolans demokratiarbete i ljuset av samhällets önskan

om en frigjord individ. Dessutom funderar vi kring hur makt kan vara indirekt och opersonlig i förskolan.

Vår frågeställning om hur förskollärare arbetar med demokrati kan besvaras med hur de förverkligar värdena solidaritet, frihet, förståelse, jämlikhet, tillit, ömsesidig respekt och tolerans. I Ipfö 98 står det att förskolan ska vila på demokratis grund. För att demokrati ska genomsyra förskoleverksamheten är det nödvändigt att förskollärarna inte bara bemöter barnen på ett demokratiskt sätt utan även varandra och föräldrarna. Vi tror att det är lättare hänt att man glömmer bort att ha detta demokratiska förhållningssätt mellan vuxna även om man är en bra förskollärare i detta avseende mot barnen. Ett konkret exempel kan vara det som en av våra respondenter sade då denne påpekade att när man är i en aktivitet med barnen inte ska låta sig avbrytas av någon vuxen.

En möjlig anledning till varför barns inflytande är så aktuellt i dagens samhälle kan vara att självständighet värdesätts. Detta kan man läsa om i Orlenius & Bigsten (2006) då de talar om en samhällsstrukturrell förändring under de två senaste seklerna vilket de redogör för i en tabell. De har delat upp tabellen i industrisamhället och K-samhället och med K-samhälle så menar de kunskaps- och kommunikationssamhället som vi lever i nu. Då det gäller K-samhället talar de om nya förväntningar på individen som handlar om att man måste skapa sin egen identitet i högre grad än förr. Flexibilitet och förändring är idag centrala liksom individualism och autonomi jämfört med industrisamhällets kollektivism och auktoritet. Därmed har alltså utvecklingen gått från ett samhälle med betoning på solidaritet till tonvikt på individens frihet, från att smälta in till betydelsen av att synas (a.a.). Vi menar att för att barnen ska bli en del av K-samhället måste vi i vår framtida profession som lärare i förskolan ge barnen möjlighet att utveckla de färdigheter som behövs. Genom att ge barnen inflytande förmedlar vi att det är viktigt att de har egna tankar och idéer och att omgivningen tar till sig dessa. Om man arbetar som vissa av våra respondenter då det gäller att bygga projekt helt utifrån barnens tankar så menar vi att det kan grundlägga en känsla hos barnen att deras idéer kan bli något stort som berör deras omgivning. Om man istället arbetar som vissa av respondenterna som ger valmöjligheter till barnen så menar vi att det kan resultera i att barnen måste finna sig i redan förutbestämda ramar. När barnen får vara med och påverka hoppas vi att vi sänder budskapet att alla får säga sin åsikt men att slutprodukten ändå inte alltid blir som de vill. Vi anser att om barnen inte ges något inflytande alls blir de passiva människor som inte reflekterar utan bara gör som de bli tillsagda. Detta kan resultera i att de längre fram inte kommer bli produktiva samhällsmedborgare om inte synen på de själva ändras. Reflektion är även någonting som Dewey (1916/2004) anser mycket viktigt.

Angående vår frågeställning om till hur stor del barnen ges inflytande i förskolan har vi kommit fram till att inflytande ges i fyra olika nivåer. Dessa är att barnen inte ges något inflytande, att de ges valmöjligheter, att de får vara med och påverka samt att de får vara med och bestämma. Våra tankar är att om barnen under sin tid på förskolan helt får bestämma verksamhetens aktiviteter så kan detta komma att resultera i att det kolliderar med hur det ser ut i skolan. Där finns det inte samma utrymme att ha ett sådant förhållningssätt på grund av stramare tidsramar, färre lärare, färre rum och framförallt det faktum att de har uppnåendemål varje barn ska klara. Med detta i åtanke kan man fundera över om det finns några negativa konsekvenser med att barn vänjer sig vid att alltid få så stort inflytande. Någonting som kan tänkas bli en konsekvens av detta är att de barn som sällan kommer med de idéer som blir till förskolans projekt kanske känner sig utanför. För dessa barn blir det kanske av extra stor vikt att de vuxna har kompetens att fånga upp det deras intressen. Denna kompetens är självklart viktigt att läraren alltid har.

Gällande vår frågeställning om vilka barnsyner som finns representerade hos förskollärarna kunde vi urskilja tre stycken. Dessa är att se barnet som *medmänniska*, synen att *vuxna vet bättre* samt att se

barnet som irrationellt. Vi kunde se att de flesta av våra respondenter hade en barnsyn som innebar att de såg barnet som *medmänniska*. Detta tror vi kommer sig av att barnsynen har ändrats, att den inte längre är lika starkt förankrat i det utvecklingspsykologiska perspektivet. Åberg (2005b) talar om hur hon förr omedvetet styrdes av ett tankesätt som var väldigt åldersbundet men att hon nu gått ifrån det. Enligt Nordin-Hultman (2004) är det ur det utvecklingspsykologiska perspektivet som fokus på barnets svagheter kommer, att man ville hjälpa barnet att förbättra dess svaga sidor. Hon talar om hur man utifrån ett utvecklingsperspektiv planerar pedagogiska inslag utifrån vad som betraktas som värdefullt med tanke på framtiden. Därmed även situationer och aktiviteter som för barnet kan tänkas upplevas som obehagliga, då de ändå antas leda till något gott i framtiden (a.a.). Vi förmodar att det är utifrån detta perspektiv som barnsynen *vuxna vet bättre* har framkommit. Nordin-Hultman (2004) talar även om hur utvecklingstänkandet på ett automatiskt sätt riskerar att konstruera barnen i termer av ett antal o:n, nämligen o-kunnighet, o-förmåga och o-mognad. Vi menar också att det är härifrån som barnsynen om *barnet som irrationellt* kan ha sitt ursprung.

Nordin-Hultman (2004) belyser en form av makt som ofta förekommer i förskolan, denna kallar hon för indirekt och opersonlig styrning. Med detta menar hon att styrningen ligger i regler och rutiner vilket gör att makt inte knyts till den enskilda förskolläraren utan den ter sig mer opersonlig. Detta har vissa likheter med den maktutövning som Åberg (2005b) talar om då hon menar att det är förskollärarna som bestämmer hur dagarna ska se ut gällande aktiviteter. Det är därmed även de vuxna som har makten att ge eller ta ifrån barnen möjlighet till delaktighet. Detta kunde vi även se i vårt resultat då flera av förskollärarna talade om att endast ge barnen möjligheter gällande aktiviteterna. Vi antar att det främst har att göra med förskolans strukturer än förskollärarnas personliga tankar om makt. Nordin-Hultman (2004) talar om hur dagsprogram och aktiviteter blir en normaliserande makt och därmed angelägen att inordna sig i. Vi antar att det i många fall handlar om att förskollärarna upplever att de inte kan göra nämnvärda förändringar i utformningen av förskolan. Detta menar vi till stor del beror på bristen av reflektion och ifrågasättande av vad och varför saker ser ut som de gör.

Det kan vara intressant att fundera kring huruvida ett demokratiskt arbetssätt i förskolan med solidaritet i spetsen främjar formandet av den självständiga och framåtdrivande individen eller inte. Ett mer konkret exempel kan vara hur man hela tiden i förskolan lär barnen att vänta på sin tur och vara en del i gruppen samtidigt som man vill att varje enskilt barn ska vara frigjort, ta plats, synas och höras.

I framtida forskning anser vi att det vore intressant att koncentrera sig mer på dessa aspekter ur barnets perspektiv. Hur upplever de inflytande i förskolan? Det vore även spännande att se vilka konsekvenser som blir för barnets utveckling och personlighet beroende på hur mycket inflytande de ges. Att med hjälp av observation få klarhet i huruvida förskollärarnas implicita och explicita tankar kring barns inflytande stämmer överens med varandra är även det någonting som vore intressant. Då vi i denna studie enbart koncentrerat oss på barn i 4-5-årsåldern vore det intressant att göra en undersökning om barns inflytande bland 1-3-åringar.

9 Referenser

Dewey, John (1916/2004) *Democracy & Education*. New York: Dover Publications Inc

Ekman, Joakim & Todosijević, Sladjana (2003) *En översikt av den aktuella forskningen om ungdomar, politik och skolans demokrativärden*. Serie: Forskning i fokus. Skolverkets publikationer. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1959> Tillgänglig 060409

Halldén, Gunilla (2003) Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk Forskning i Sverige 2003 årg 8 nr 1–2 s 12–23*. Linköping: Linköpings Universitet

Hart, Roger (1992) Children's participation. From tokenism to citizenship. *Innocenti Essays No 4*. Florens: Unicef Research Center

Hartman, Sven & Lundgren, Ulf. P & Hartman, Ros Mari red (2004) *John Dewey, Individ, skola och samhälle: Utbildningsfilosofiska texter*. Stockholm: Natur och Kultur

Johansson, Eva (2003) Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk Forskning i Sverige 2003, årg. 8 nr 1–2, s 42-57*. Göteborg: Göteborgs Universitet

Johansson, Eva (2005) *Möten för lärande - Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan* (Fif nr 6). Serie: Forskning i fokus. http://www.skolverket.se/publikationer?id=1830_070409 Tillgänglig 070409

Lenz Taguchi, Hillevi (2005) Om fantasier och rädsla i ett pedagogiskt arbete. I Åberg, Ann & Lenz Taguchi, Hillevi *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber förlag s.45-56

Magne Holme, Idar & Krohn Solvang, Bernt (1997) *Forskningsmetodik : om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur AB

Nationalencyklopedin (2009) Artikelförfattare: Nils Andrén, Lennart Lundquist, Charlotte Wikander <http://www04.sub.su.se:2098/artikel/152099> Tillgänglig 090421

Nordin-Hultman, Elisabeth (2004) *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber

Orlenius, Kennert & Bigsten, Ari (2006) *Den värdefulla praktiken: Yrkesetik i pedagogers vardag*. Stockholm: Runa förlag

Peirce, Charles S. (1990) *Pragmatism och kosmologi*. Göteborg: Daidalos

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (2003) Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk Forskning i Sverige 2003 årg 8 nr 1–2 s 70-84*. Göteborg: Göteborgs Universitet

Qvarsell, Birgitta (2003) Barns perspektiv och mänskliga rättigheter - Godhetsmaximering eller kunskapsbildning? *Pedagogisk Forskning i Sverige 2003 årg 8 nr 1–2 s 101–113*. Stockholm: Stockholms Universitet

Regeringskansliet (2006) *Mänskliga rättigheter – Konventionen om barnets rättigheter*. Stockholm: Regeringskansliet

Rönström, Niclas & Roth, Klas & Hartman, Sven (2003) *John Dewey – om reflektivt lärande i skola och samhälle*. Stockholm: HLS Förlag

Skolverket (2000) *Med demokrati som uppdrag - En temabild om värdegrunden*
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=721> Tillgänglig 060409

Tullgren, Charlotte (2003) *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande barnet*. Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen

Utbildningsdepartementet (1998) *Läroplan för förskolan Lpfö98*. Stockholm: Fritzes AB

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

Zackari, Gunilla & Modigh, Fredrik (2003) *Värdegrundsboken - om samtal för demokrati i skolan*. Serie: Stödmaterial. Skolverkets publikationer. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1194>
Tillgänglig 060409

Åberg, Ann (2005a) Samlingen som ett redskap för etik och demokrati. I Åberg, Ann & Lenz Taguchi, Hillevi *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber förlag s.35-44

Åberg, Ann (2005b) Sätt att praktisera etik och demokrati. I Åberg, Ann & Lenz Taguchi, Hillevi
Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete. Stockholm: Liber förlag s.58-63