



Akademien för utbildning och ekonomi

De yngsta barnens delaktighet och inflytande

– En studie på tre förskolor

Eva Andersson och Ingela Persson
Juni 2010

Examensarbete, 15 högskolepoäng
Didaktik

Läroprogrammet
Handledare: Anneli Frelin
Examinator: Elisabeth Björklund

Andersson, Eva & Persson, Ingela (2010): *De yngsta barnens delaktighet och inflytande – En studie på tre förskolor*. Examensarbete i didaktik. Lärarprogrammet. Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Förskolans åtaganden enligt styrdokumentet är komplexa eftersom förskolan inte kan ses som en fristående enhet, utan påverkan sker utifrån samhällssyn, kultur, media, historia, ekonomi, politiska faktorer och hur verksamheten är organiserad. Varje förskola har dessutom specifika förutsättningar som samverkar med ovanstående faktorer.

Studiens syfte är att undersöka de yngsta barnens demokratiska rättigheter och deras rätt till delaktighet och inflytande över sin vardag i förskolan. Syftet är även att studera vilka faktorer som kan inverka på detta. Forskningsfrågorna är ställda utifrån dessa syften och handlar även om lärarens syn på delaktigheten och hur kommunikation sker mellan lärare och barn utifrån delaktighet och inflytande.

Undersökningen utfördes genom att granska tidigare forskning och som metod användes intervjuer och observationer på tre förskolor i Gävleborgs län. Totalt intervjuades nio lärare i förskolan som arbetar på avdelningar för de yngsta barnen i åldrarna 1-3 år. Lärarnas verkamma år i yrket sträcker sig mellan fem och trettio år. Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv och Korczaks och Vygotskijs teorier och begrepp har använts. Resultatet från studien visar att faktorer som barngruppens storlek, förskolemiljön, pedagogernas kunskaper och förhållningssätt inverkar på hur verksamheten i förskolan utformas ur ett demokratiperspektiv. Studien visar att de yngsta barnens tillfällen till delaktighet och inflytande i förskolan påverkas av yttre och inre faktorer. En yttre faktor är samhällets syn på barns rätt till demokrati, där det visar sig att de styrande har en dubbeltydighet när det gäller styrdokument för förskolan och uttalanden i media. Resultatet visar även att förskolans kvalitet är beroende av inre faktorer som lärarnas förhållningssätt, barnsyn, villkor och kompetens, samt hur kunskapen utnyttjas, utmanande lärotillfällen, miljö och tillgång på material. En av studiens slutsatser är att de yngsta och de ickeverbala barnen har sämre möjligheter till delaktighet och inflytande än de mer verbala barnen i förskolan. Lärarnas syn på de yngsta barnen påverkar barnens demokratiska rättigheter gemensamt med ett flertal andra faktorer.

Nyckelord: delaktighet, inflytande, kommunikation, lärarens förhållningssätt

Innehållsförteckning

INLEDNING	1
SYFTE.....	2
BAKGRUND	2
LITTERATURGENOMGÅNG	3
HISTORISK ÅTERBLICK.....	4
DEMOKRATI OCH KVALITET	4
Pedagogiska filosofer	4
Styrdokument	5
Demokrati i förskolan.....	7
Delaktighet.....	8
Kvalitet i förskolan	9
KOMMUNKATION	10
Barns lärande	11
LÄRARENS UPPDRAG	13
Läraren och läroplanen	13
Lärarens synsätt.....	13
Lärarens makt.....	14
SAMMANFATTNING AV LITTERATURGENOMGÅNG.....	15
METOD	17
BESKRIVNING AV INTERVJUER.....	17
BESKRIVNING AV OBSERVATIONER	19
ETISKT STÄLLNINGTAGANDE	20
RESULTAT OCH ANALYS	21
SAMMANFATTNING AV INTERVJUER.....	21
Inflytande fråga 3	21
Inflytande fråga 9.....	21
Inflytande och miljöns utformning fråga 4	21
<i>Material</i>	21
<i>Måltiden</i>	22
<i>Inne eller ute</i>	22
<i>Aktiviteter</i>	22
Delaktighet fråga 7	23
Kommunikation fråga 2	23
Information fråga 5.....	23
Literacy fråga 6.....	23
Lärande fråga 8	24

Planerade aktiviteter fråga 1	24
För mycket makt? Fråga 10.....	24
OBSERVATIONER OCH TOLKNINGAR	24
Information inför en samling.....	24
<i>Vår tolkning</i>	25
Planerad musiksamling	25
<i>Vår tolkning</i>	26
Planerad samling med barn 3 år.....	26
<i>Vår tolkning</i>	26
Samling med barn 1 och 2 år	26
<i>Vår tolkning</i>	27
Samling med barn 1-3 år.....	27
<i>Vår tolkning</i>	27
Påklädning i hallen.....	27
<i>Vår tolkning</i>	28
Måltid	28
<i>Vår tolkning</i>	29
Literacy i de små barnens värld	29
<i>Vår tolkning</i>	30
Klistra och limma tidningsbitar	30
<i>Vår tolkning</i>	30
DISKUSSION OCH SLUTSATSER.....	31
RESULTAT KOPPLAT TILL TIDIGARE FORSKNING OCH EMPIRI	31
Möjligheter och hinder till delaktighet och inflytande	31
Läroplanen.....	34
Samhällssyn.....	34
SAMMANFATTNING OCH SLUTSATS.....	35
FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING	36
REFERENSER	37
ELEKTRONISKA REFERENSER.....	39
BILAGOR	41
BILAGA 1	41
BILAGA 2	42
BILAGA 3	43

Inledning

Anledningen till att vi valde att undersöka de yngsta barnens delaktighet och inflytande i förskolan var den samhällsdebatt som pågår i media om barns fostran, där Nannyprogram i TV och frågespalter i tidningar förespråkar hårdare uppfostringsmetoder. I förhållande till detta har vi uppmärksammat en spänning och en viss tvetydighet i förskolans läroplan och vi ville gärna undersöka frågan närmare. Detta tillsammans med våra egna erfarenheter i förskolan avgjorde ämnesvalet. I media framhåller journalisten Sandberg och forskaren Diesen (2010) att attityd och synsätt mot barn har hårdnat, och att vuxnas inställning till barns inflytande har förändrats på ett sådant sätt att barns lydnad gentemot vuxna betonas allt starkare. De hävdar vidare att vuxna har fått en mer positiv framtoning i domstolarna trots att Sveriges rikes lag (2010) säger att barnen ska ha ett större rättsskydd än vuxna. Det finns även dokument som FN:s Barnkonvention (2009) och läroplanen för förskolan (Lpfö 98), Skolverket (2006), Kvalitet i förskolan, Skolverket (2005), och lagar som ska främja barns rättigheter i samhället. Vi anser att det finns tydliga motsättningar mellan ovan nämnda företeelser i samhället och dessa lagar och styrande dokument. Samhällsdebattens riktning kan påverka normer och värderingar i vår kultur och vi valde därför undersöka hur lärarna ser på barns inflytande och delaktighet i förskolan. I vår studie undersöker vi hur demokrati speglas i tre av oss utvalda förskolor och vi belyser även tidigare forskning inom området. Vi fokuserar på hur de yngsta barnen ett och tvååringar, får sina demokratiska rättigheter tillgodosedda i förskolan och de eventuella konsekvenser som detta kan medföra för barnen. Vi anser att vår studie kan vara av samhällsintresse och vi vill bidra till att synliggöra de yngsta barnens demokratiska rättigheter för lärare i förskolan, lärarutbildare och övriga i samhället.

Syfte

Huvudsyftet med vår studie är att undersöka de yngsta barnens möjligheter eller hinder till delaktighet och inflytande i förskolan och vilka faktorer som dessa kan påverkas av. Några faktorer är lärarnas förhållningssätt, barnsyn, styrdokument, miljö, storlek på barngrupper och samhällssyn. Vi granskar hur kommunikationen mellan lärare och barn sker i relation till delaktighet och inflytande. Förhoppningen med undersökningen är att kunna bidra till en förståelse av hur barns rätt till delaktighet och inflytande tillvaratas i förskolan, och hur detta påverkar deras situation. Vi vill genom vår studie medverka med ny forskning inom detta ämnesområde, som vi anser vara eftersatt. De frågeställningar som vi utgår ifrån är:

Hur ser de yngsta barnens (1 och 2 år), demokratiska rättigheter ut när det gäller delaktighet och inflytande i förskolan?

Hur påverkar lärarens syn på barn de yngsta barnens möjligheter eller hinder till delaktighet och inflytande och hur påverkas detta i förhållande till andra faktorer i förskolan?

Hur ser lärare på barns delaktighet och inflytande i förskolans vardag?

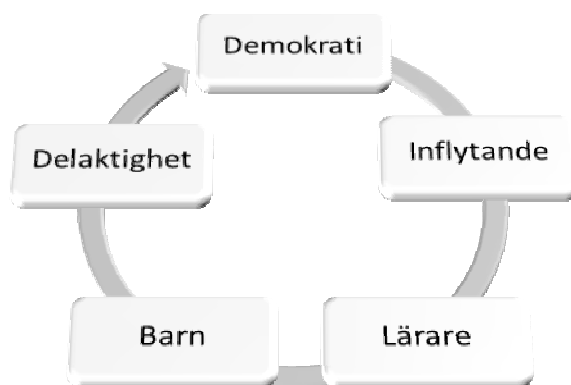
Hur sker kommunikationen mellan de yngsta barnen och lärare, i relation till delaktighet och inflytande i förskolan?

Bakgrund

Valet av ämne för vår studie har i ett tidigt skede stått klart för oss. Vi har båda erfarenhet av att arbeta på småbarnsavdelningar i förskolan och vårt val är att undersöka hur delaktiga de yngsta barnen är i sin vardag och i vilken mån de har något reellt inflytande. Lärarnas barnsyn och förhållningssätt finner vi mycket angeläget att studera i detta sammanhang och även kommunikationen mellan lärare och barn. Detta vill vi ställa i förhållande till Lpfö 98 Skolverket (2006) som beskriver barns rätt till inflytande. Dessutom beskriver läroplanen lärarnas skyldigheter gentemot barnen och deras lärande. Ovanstående faktorer kan innebära en komplex situation för lärarna i förskolan. Förutom den teoretiska delen i vår studie som innehåller tidigare och aktuell forskning, använde vi som metod intervjuer av lärare och observationer av lärare och barn. Efter att vi sökt i tidigare och aktuell forskning angående våra frågeställningar, fann vi att forskning och litteratur runt detta ämnesområde var svårt att få tag i och det ledde till att vi blev ännu mer övertygade över att ämnet var viktigt att undersöka. Även Pramling Samuelsson (2004) hade svårigheter att finna forskning angående små barn. Hon sökte på bland annat sökordet delaktighet, i alla stora databaser och förvånades över att det fanns så få artiklar skrivna angående de yngsta barnen. Däremot finns det enligt henne betydligt mer skrivet om delaktighet när det gäller äldre barn i skolan och hon undrar om forskare anser att det är mest äldre barn som kan få uttrycka sig och bli hörda? I vår studie kommer vi att benämna personal som arbetar i förskolans barngrupper som lärare.

Litteraturgenomgång

Litteraturen som vi har valt innefattar forskning kring grundläggande områden för vår studie, dessutom ingår styrdokument, regler och lagar. Våra fokusområden är barns delaktighet inflytande och demokrati i förskolan. Områden som lärande, kommunikation, lärarens uppdrag, Lpfö 98, Skolverket (2006), etik, barns rättigheter och kvalitet, innefattas även i studien. Begreppen som är centrala för vår studie beskrivs närmare i detta avsnitt. I figuren nedan speglas studiens mest centrala områden.



Figur1 Fokusområden för studien.

Studiens utgångspunkt är ett sociokulturellt perspektiv och vi har använt oss av Vygotskij och Korczaks teorier och begrepp. I ett sociokulturellt perspektiv innefattas enligt Säljö (2000) tänkande, kommunikation och handlingar i ett sammanhang. Det innebär att ha en förståelse för sambandet mellan kontext och enskilda handlingar. Säljö hänvisar till Tulviste (1991), som menar att i ett sociokulturellt perspektiv är kommunikation och språk viktiga faktorer och utgör förbindelsen mellan barnet och omgivningen. Vidare menar Säljö att det är när barnen kommunicerar med varandra om vad som händer i leken och i samspelet med andra, som barnen blir delaktiga i hur människor i omvärlden tolkar och förklarar händelser.

I förordet i Korczaks bok (1992) beskriver Newerly att Januz Korczak var en polsk- judisk pedagog, barnläkare och författare som levde under åren (1878- 1942). Hans tankar om barns rättigheter är vida kända och hans viktigaste tankar är att ha respekt för barn. Korczak arbetade med och för barn under hela sitt vuxna liv och ägnade sig även åt att skriva om barn och deras kompetens. I hans pedagogik står barnet i centrum och barnet är enligt honom detsamma som *människa*. Mathiasson (2004) anser att Korczak var en stor pedagog och tänkare inom pedagogiken och han har satt ett avtryck på vår syn på barn och synen på människor under det förra seklet och även under vår samtid. Dessutom anser Mathiasson att Korczak var en humanist och att han arbetade för barnens rätt till respekt.

Lev Vygotskij (1999), var en rysk psykolog som verkade under en kort tid och dog ung, 37 år gammal. Han levde under åren (1896 – 1934) och hans tankar och värderingar har spelat en stor roll inom psykologi och pedagogik. Vygotskij presenterade en teori om talets, språkets och tänkandets utveckling och han menade att medvetandet är kraftfullt och växlande. Vygotskij har som utgångspunkt att psykologiska processer bara kan förstås genom hur det har varit historiskt sett och hur den sociala kontexten nu är runt människan. Han beskriver alltid två funktioners förhållande till varandra, där exempelvis tänkande och språk är det

centrala för medvetandet. Han menar att tänkandet kommer före språket och att dessa är nära sammankopplade. Vygotskij anser dessutom att ingen utveckling sker av språk eller tänkande utan social kommunikation. Enligt psykologen Strandberg (2006) är några av Vygotskijs nyckelord *aktivitet* och *delaktighet*. Vygotskij hävdar enligt Strandberg att delaktighet och aktivitet föregår vetandet, eftersom det är en förutsättning för barns utveckling att få vara med och vara aktiva i gemenskap med andra människor.

Historisk återblick

Frågan om barns rättigheter tog fart i Sverige under slutet av 1900 talet enligt Engwall, (1998). Åttio år tidigare var det helt uteslutet att barns åsikter skulle tas på allvar. Det var bara de vuxna som hade sådana privilegier. Genève-deklarationen om barns rättigheter inom ramen för Nationernas förbund skrevs år 1924, ändå var det barnet anser Hartman (2005) som under de åtföljande tjugo åren för mest illa av krig och svält. Han menar att det inte genom att skriva storslagna konventioner, per automatik blir bättre förhållanden i det verkliga livet. Men han hävdar ändå att vi aldrig ska sluta att skriva dokument som kan förbättra situationen för barn. I Sverige under den tiden började man enligt Hartman (2005) kritisera barnträdgårdarnas arbetsätt som utgjordes av begreppet arbetsmedelpunkt, vilket kan förklaras som att arbetet var upplagt kring teman. Det ansågs att detta sätt var alltför vuxenstyrt och att aktivitetsläraren Elsa Köhlers idéer om intressecentrum skulle göra mer plats för barns egna upplevelser och funderingar. Vidare menar Hartman att förskolan på det sättet skulle möta barns verksamhetslust och nyfikenhet. Enligt Hartman var förskolläraryrollen på den tiden observerande och avvaktande och förskolan hade ingen läroplan.

Först 1968-1972 kom barnstugeutredningen och då började, enligt Hartman (2005) småbarnspedagogiken att uppfattas som en fullvärdig del av det allmänna utbildningssystemet. Därefter utvecklades Barnstugeutredningen vidare till ett styrdokument, *Pedagogiskt program för förskolan*, som lades fram av Socialstyrelsen 1987:3. Enligt UNICEF (2009) antog FN:s generalförsamling Barnkonventionen år 1989 och då fastslogs att barnens rättigheter är till för alla världens barn och att de har ett eget människovärde. Den första läroplanen (Lpfö 98) utgavs av Skolverket 1998.

Hartman (2005) har funnit att lärarrollen förändrades under 1990-talet till att bli mer fokuserad på barnens eget lärande, från att tidigare ha varit inriktad på att läraren lär ut kunskaper. I detta avsnitt har vi tagit upp några historiska händelser som speglar utvecklingen av barns rättigheter och i nästa avsnitt kommer vi att visa en översikt som rör aktuell forskning och litteratur angående de yngsta barnens rätt att delta och vara med och påverka sin vardag i förskolan. Vi tar även upp demokratin och kvalitetens betydelse i förskolan.

Demokrati och kvalitet

Demokrati och kvalitet är begrepp som förknippas med dagens förskola men vad innebär det egentligen? Vi kommer fortsättningsvis att redogöra för olika forskare och lärares sätt att se på dessa begrepp och presentera utvalda delar, som vi anser vara relevanta för studiens syfte.

Pedagogiska filosofer

Här kommer vi in på Korczaks syn på barn och enligt Hartman (2005) kräver Korczak respekt för alla barn, inte för att barn är speciella utan för att de är människor, och har rätt att vara

den hon eller han är. Korczak hävdar dessutom att för att kunna ge andra människor rättigheter ger det mig själv skyldigheter. Korczaks ide är enligt Fischbein som skriver i Mathiasson (2004), att barn och vuxna har samma rättigheter och skyldigheter. Som lärare hade Korczak (1992) en tydlig tanke över vad begreppet pedagogik är. Hans tolkning angående begreppet är att pedagogik inte är vetenskapen om barnet, utan det är i stället vetenskapen om människan. Korczak anser enligt Hartman (2005) att barn redan är människor och inte några som är i väntan på att bli det. Vi drar slutsatsen att Korczaks syn genomsyrar alla människors lika rätt och har på det sättet stora likheter med de grunder som FN:s konvention UNICEF Sverige (2009), som barns rättigheter bygger på.

När det gäller Vygotskijs syn på barns delaktighet menar psykologen Strandberg (2006) att hans syn innebär att barn först lånar kompetens av den vuxne och på det sättet känner att det ändå är delaktigt. Vidare tolkar Strandberg Vygotskij som menar att barnen ser sig själva som delaktiga även innan de har lärt sig något och att barnet känner att det som finns att lära sig, även är för mig. Att vara med och vara aktiva tillsammans är enligt Strandberg grundläggande för barns lärande, och han anser att delaktighet även innefattar rätten att experimentera och undersöka. Vi sammanfattar Vygotskijs tankar angående delaktighet med att barn måste få vara delaktiga även i aktiviteter som de inte ännu behärskar och att de på det sättet utvecklas och lär sig nya saker. Samtidigt kan vi notera att det finns likheter mellan Vygotskijs och Korczaks syn på barns delaktighet och att de delar uppfattningen att detta är en viktig del av lärande i en demokratisk kontext.

Styrdokument

I Lpfö 98, Skolverket (2006, s, 8) står det: ”Alla som arbetar i förskolan skall visa respekt för individen och medverka till att det skapas ett demokratiskt klimat i förskolan...” Detta citat visar tydligt vilka åtaganden som förskolan har. Verksamheten i förskolan ska präglas av ett demokratiskt och etiskt förhållningsätt vilket även framgår av detta citat i Lpfö 98, Skolverket (2006, s, 3), där det står:

Omsorg om och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter skall lyftas fram och synliggöras i verksamheten. Barn tillägnar sig etiska värden och normer främst genom konkreta upplevelser. Vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle och därför är vuxna viktiga som förebilder. Att hävda grundläggande värden kräver att värderingar tydliggörs i den dagliga verksamheten. Verksamheten skall bedrivas i demokratiska former ...

Det finns forskare som har intresserat sig för läroplanernas innehåll och tolkning i förskolans och skolans kontexter. I detta sammanhang skriver Englund i Uljens (1997, a) att Sverige med en tradition av läroplansteoretisk didaktik tidigt analyserat undervisning sett ur en praktisk betydelse. Han menar vidare att pedagogiken som vetenskap under lång tid förbisett problematiserandet av lärandets innehåll som didaktiken fört med sig i undervisningen, vilket han är starkt kritisk till. Englund menar dock att ett nyväckt intresse för problematisering runt dessa frågor nu börjar ta fart, vilket kan komplettera pedagogiken som vetenskap och innebära en stimulans för en möjlig kvalitetshöjning. Englund hävdar dessutom att en debatt kring skolans innehåll och mål kan vara som en vägledning för professionella lärare med didaktisk kompetens. Englund beskriver även att lärare i Sverige i hög grad har setts som några som genomför politiska beslut och därmed har inte lärarna gjorts delaktiga i det demokratiska projektet som skolan anses vara. Här kan vi nämna ett konkret exempel inom förskolans kontext där lärarna har bristande möjligheter till delaktighet, vilket Englund tidigare i stycket har beskrivit inom skolans värld i Uljens (1997, a). Det exempel vi vill beskriva är att Nordin

– Hultman (2004) har funnit att en del av Barnstugeutredningens intentioner för förskolan var att det skulle finnas aktivitetsområden i lekhallen som var ämnade för verkstad, laboratorium, bibliotek, och en miljödell med vatten, lera och sand tillgängligt. Utformningen av detta blev enligt Nordin – Hultman problematiskt eftersom lärarnas erfarenheter av förskolans vardag skilde sig från vad som nu krävdes av dem. Det innebar även att lärarna inte fick vara delaktiga i utformningen av Barnstugeutredningens syften och därför blev de osäkra i sin yrkesroll och detta ledde till att vardagen i förskolan kom att kretsa kring hushållsarbete och att få vardagen att fungera. Utifrån Englund och Nordin – Hultmans tankar kan vi konstatera att lärare bör få vara delaktiga i utformningen av ramar och planer som har med verksamheten i förskolan att göra, för att kunna följa upp och arbeta för gemensamma mål.

Imsen (1997) anser att läroplaner är ett redskap för kommunikation mellan utbildningssystem och grupper utanför dessa som exempelvis föräldrar, vilket gör att förskola och skola är öppna för insyn och kritisk granskning. Läroplanens innehåll ska kunna genomföras i praktiken och lärarna ska på ett enkelt sätt kunna omsätta detta i det pedagogiska arbetet. Imsen menar vidare att det är ett allvarligt missförstånd att tro att läroplanen genomförs till punkt och pricka, eftersom mycket styrs av samspel, dialog och oförutsedda händelser i förskolan. Dessutom måste läroplanen tolkas av personalen som kan uppfatta denna på olika sätt. När det gäller lärarnas kompetens och personlighet anser Imsen att detta är viktiga bitar i sammanhanget, även om yttre omständigheter och samhällsramar styr arbetet till viss del. Samtidigt kan noteras att den syn som Arnér (2009) har på begreppen inflytande och delaktighet är att de ofta används som synonymer i vardagligt tal. Arnér använder sig av begreppet inflytande och inte delaktighet, eftersom hennes tolkning av begreppet inflytande i förskolan innefattar barns möjlighet att påverka sin tillvaro på ett tydligt sätt. Detta medför dessutom att lärarna bör planera innehållet i förskolan med tanke på barnens erfarenheter, tankar och initiativ. I Lpfö 98, Skolverket (2006, s. 10) beskrivs demokrati på detta sätt:

I förskolan läggs grunden för att barn ska förstå vad demokrati är. Barnens sociala utveckling förutsätter att de allt efter förmåga får ta ansvar för sina egna handlingar och för miljön i förskolan. De behov och intressen som barn själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska verksamheten.

Enligt Orlenius (2001) är läroplanerna som styrdokument en typ av politiska dokument som anger mål och riktlinjer. Läroplanen speglar aktuella och politiska värderingar i samhället och måste även kopplas till internationella perspektiv som exempelvis Barnkonventionen och FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna. I Barnkonventionen, UNICEF Sverige, (2009) står det att barn inte får diskrimineras och att alla barn har samma rättigheter och lika värde. Alla barn har rätt till utveckling, och att få säga sin mening och få den respekterad. FN:s kommitté för barns rättigheter övervakar och granskar genom en speciell rapporteringsprocess, att staterna verkligen följer Barnkonventionen. I Sveriges radio, Ekot (2002- 05-24) har barn och ungdomar i Sverige år 2002 utvärderat hur de anser att FN:s Barnkonvention följs. Resultatet redovisades för dåvarande barnminister Ingela Thalén och omdömet enligt barnen var att det fortfarande finns mycket kvar att göra, och att det är viktigt att barn och ungdomar blir lyssnade på och tagna på allvar. Barnombudsmannen BO är en myndighet som ska driva på, analysera och utvärdera genomförandet av Barnkonventionen. BO riktar kritik mot Sverige och anser att kraven i Barnkonventionen inte uppfylls, exempelvis när det gäller barn med funktionshinder, psykosociala problem och mobbade barn. Regeringen ska utvärdera hur Barnkonventionen följs vart femte år och lämna in utvärderingen till Barnkommittén. Enligt Sveriges rapport till FN:s kommitté för barns rättigheter (2007) var kommittén oroad över att vissa barn och ungdomar inte upplever sig ha

reellt inflytande över sin vardag. Kommittén rekommenderade att barnens åsikter måste vara med och beaktas i beslut som gäller barnen. Dessutom var kommittén oroad över risken för ojämlika förutsättningar för barn i olika regioner i Sverige och det fanns även en oro över en ökad stress hos barn.

Lärarna Johannesen och Sandvik (2009) hävdar att i Norge finns FN:s Barnkonvention som en del i den norska lagstiftningen, vilket innebär att varje enskild förskola i Norge har en förpliktelse att följa detta, därför finns det inga möjligheter att ignorera eller välja bort barns rätt till delaktighet. Lärarna Johannesen och Sandvik menar vidare att i Sverige finns inte FN:s Barnkonvention inskriven i lagen, men UNICEF kräver att Barnkonventionen görs till lag även i Sverige. En utmaning för lärarna är enligt Johannesen och Sandvik på vilket sätt de ska kunna tolka, förstå och praktisera barnens rättigheter i förskolan. Forskning visar enligt Johansson (2003) att i Barnkonventionen framställs barn som sårbara människor med rättigheter att göra sina röster hörda och att bli lyssnade på. Hon beskriver vidare att barn har rätt till beskydd och att de dessutom är beroende av vuxna. Detta innebär enligt henne en dubbelhet för lärare att möta barn på ett sådant sätt att båda dessa dimensioner uppmärksammas i arbetet. Sammanfattningsvis drar vi slutsatsen att barn har rättighet till delaktighet och inflytande i förskolan enligt dokument som FN:s deklaration för mänskliga rättigheter, Barnkonventionen och Lpfö 98. Lärarnas professionalitet, kompetens och villkor är avgörande för barns utveckling och lärande, samt på vilket sätt barns rättigheter tas på allvar och görs synliga i förskolan. Slutligen kan tilläggas att FN:s barnkonvention inte alltid följs enligt Sveriges rapport till FN:s kommitté för barns rättigheter.

Demokrati i förskolan

Demokrati är betydelsefullt för barn enligt Karlsson (2009) som har gjort en studie angående detta, och hon anser att demokratiska värden finns i barns vardag i förskolan och har inverkan på deras lärande och utveckling. Hon menar även att värdegrund och demokrati skapas i möten mellan barn och mellan barn och vuxna. Karlsson anser vidare att både positiva och negativa perspektiv kan belysas när händelser i barns vardag studeras i ett demokratisyfte. Detta får konsekvenser beroende på vilken syn på barn som läraren har, vilket i sin tur kan påverka barns lärande och utveckling. I detta sammanhang menar författarna Åberg och Taguchi (2007) att begreppen demokrati och delaktighet behöver tas upp till diskussion, eftersom dessa kan tolkas på olika sätt och de menar även att begreppen måste synliggöras i praktiken. Lärarna ansvarar för att utforma verksamheten i likhet med grundläggande demokratiska värderingar och ett demokratiskt förhållningssätt, samt att göra dem synliga i vardagen. Åberg och Taguchi menar vidare att lärarna ständigt måste reflektera över händelser och fråga sig hur de bemöter barnen och hur barnen bemöter varandra. Vuxnas förhållningssätt belyses även av pedagogen Korczak (1992) som anser att barns välmående speglar hur de uppskattas av vuxna och i hög grad hur de bemöts av andra barn. Korczak menar även att vuxna inte alls har vetskap om allting, de svarar ibland på barns frågor på ett sätt som inte barn förstår och de bemöter barn emellanåt med irritation, fast det i stället skulle behövas förståelse och empati. Han menar vidare att det är svårt för vuxna att ändra sina attityder eftersom de är påverkade av sin egen kultur, vilket även inverkar på barnen. Korczak (1992) anser att barn som förnekas sina rättigheter på grund av att de är barn, kan tillgripa andra utvägar istället. Han hävdar att alla barn behöver känna förtroende och bli tagna på allvar.

Vår definition av demokrati i förskolan är att barn får uppleva sig ha inflytande i vardagen och att känna sig delaktiga i beslut som gäller dem själva och även att ta eget ansvar.

Den normativa demokratin innebär enligt Englund som skriver i Carle (1999) att det är ett sätt att leva som alla uppväxande samhällsmedborgare ska bli delaktiga i genom de institutioner, exempelvis förskolan, som kan främja demokrati ur skilda aspekter. Demokrati kan inte läras ut av lärarna anser Åberg och Taguchi (2007) utan det är något som finns i vardagen och som byggs upp tillsammans med barnen i en ständigt fortgående process. För att skapa en demokratisk förskola hävdar Åberg och Taguchi vidare att alla ska ges utrymme att tänka fritt och att allas åsikter ska respekteras. Journalisten Sandberg (2010) har gjort efterforskningar och sett att under senare år har svenska folket i stort fått en mer tolerant syn på användandet av aga i uppfostrings syfte, och även regeringens direktiv går mycket ut på ordning och reda. Ett flertal uppfostringsprogram visas på TV och det finns frågespalter i tidningar och dessa influenser går ut på att barns lydnad gentemot vuxna betonas starkare. Tanken på inflytande och demokrati kommer i bakgrunden anser Sandberg. Forskaren och juristen Diesen, Aftonbladet (2010), delar ett liknande synsätt som Sandberg och hävdar att aga som uppfostringsmetod i hemmen och även i skolorna har blivit i det närmaste accepterat av samhället igen. I SVT (2010-04-04) uttrycker nuvarande utbildningsminister Björklund att de vuxna måste ges redskap att återerövra makten i skolan och han försvarar en lärares slag mot ett barn. Åberg och Taguchi (2007) poängterar att förskolan formas av samhällets syn på demokrati och påverkar även barns rätt till delaktighet och inflytande. Englund framhåller i Carle (1999) att skolans demokratiroll är klart försvagad i relation till den stora samhälleliga demokratin, och han säger sig kunna påvisa att dessa förändringar bidrar till att hålla barn och ungdomar utanför samhället genom att skapa en tillvaro i skolan utan social mening, den mening som förbinder verksamhetens innehåll i skolan med barns framtida roller som samhällsmedborgare.

Delaktighet

Begreppet delaktighet kan vara svårt att definiera och kan ses från olika perspektiv. Emilson, (2008) beskriver i sin studie begreppet delaktighet som att vara med i något och att vara inkluderad, engagerad vara accepterad, ha resurser och möjlighet att utnyttja detta. I sin etnografiskt inspirerade studie av tre förskolor beskriver Ekström (2007) sitt resultat och menar att barns delaktighet varierar under dagen beroende på om det är en styrd aktivitet eller barnens egna fria aktiviteter. Han menar vidare att de vuxna styr förskolans rutiner och planerade aktiviteter och barnen har inflytande endast över den fria leken. Däremot menar Vygotskij enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003), att det inte finns någon fri lek, eftersom lekens utveckling beror på lärarens styrning, utformningen av miljön och vilka resurser det finns. I exempelvis samlingen finns en stark styrning med tydliga krav på anpassning, och även de yngsta barnen förväntas sitta ner och delta. Ekström (2007) beskriver att lärarnas frågor ofta bara har ett rätt svar och att det finns små möjligheter till flexibilitet. Även om barnet har valt en sång är det ändå läraren som enligt Ekström bestämmer vad som ska sjungas. Han menar vidare att även under omvårdnadssituationer finns det krav på att alla barn oavsett ålder eller individuella förutsättningar, ska kunna sitta stilla, lyssna och äta upp sin mat. Ekström framhåller att vuxna motiverar reglerna under diskussioner med barnen, men barnen får inget inflytande alls över dessa. När lärare försöker få barn att följa regler hävdar Johansson (2003), att barns perspektiv blir mindre synligt genom att maktfrågan oftast bygger på de vuxnas perspektiv.

Enligt Johannesen och Sandvik (2009) innebär barns delaktighet och inflytande mer än att bara göra egna val. Begreppen blandas ofta ihop med att barn ska bestämma, vilket det inte handlar om enligt Johannesen och Sandvik, det handlar om något mer som att vara delaktig i en gemenskap där alla måste visa respekt för varandra och det räcker inte med att bara vara närvarande, utan barns uttryck ska kunna påverka de situationer de befinner sig i.

Sheridan och Pramling Samuelsson (2009) hävdar att barns möjligheter att påverka sin situation ökar med stigande ålder och de allra yngsta barnens möjligheter till delaktighet hänger till stor del ihop med möjligheter att ta egna initiativ. De menar vidare att barnen ofta kan välja vad de ska göra efter exempelvis samlingen och att detta sätt att arbeta och förhålla sig är självklart för lärarna, men det synliggörs inte för barnen, som behöver få veta när de kan välja. Sheridan och Pramling Samuelsson framhåller även att barns möjligheter till inflytande bör omfatta betydligt fler områden och de anser att barn ska kunna påverka lärandet och lärandemiljön i förskolan.

Att vara aktiv tillsammans med andra människor är enligt Vygotskij en viktig grund för barns utveckling och lärande skriver Strandberg (2006). Han hävdar att ett av Vygotskijs nyckelord är *delaktighet*, vilket är något mer än att ha inflytande. Vidare skriver Strandberg att Vygotskij anser att delaktighet är centralt och innebär rättigheten att vara med redan innan man själv är medveten om det, vilket bidrar till kompetens genom yttre aktiviteter tillsammans med andra människor. Vi har i ovanstående stycken visat betydelsen av ett demokratiskt förhållningsätt i förskolan och vikten av att barn ska känna sig delaktiga, och kommer nu in på kvalitet i förskolan.

Kvalitet i förskolan

Definitionen av begreppet kvalitet inom förskolan är enligt Skolverket (2005) hur mål uppfylls och i vilken grad verksamheten strävar efter att utvecklas. När kvalitet bedöms av Skolverket vägs resultatet, arbetet och den yttre strukturen samman. Skolverkets krav för kvalitetsarbete i förskolan är att nuläget först skall beskrivas, mål ska utvärderas, resultatet ska bedömas och nya mål ska sedan upprättas i verksamheten. Skolverket hävdar även att personalens kompetens, förhållningssätt, hur de arbetar och samspelar med barnen, samarbetar med föräldrar och skapar en pedagogisk miljö, är viktiga faktorer för kvalitet, men även för att kunna arbeta enligt läroplanen. Vidare framhåller Skolverket vikten av att förskolan aktivt arbetar med normer och värden och integrerar detta i arbetet med barns utveckling och lärande. Detta är viktigt för att barn ska utveckla förmågan att ta ansvar för sina handlingar och ha inflytande. Enligt Skolverket har alla barn rätt till delaktighet och inflytande och ska ges möjligheter att uttrycka sin uppfattning om vad de anser vara meningsfullt och roligt i förskolan.

Forskning visar enligt Sheridan och Pramling Samuelsson, (2009) att kvaliteten på förskolorna varierar och att detta delvis beror på hur kompetenta lärarna är. Andra faktorer som exempelvis ekonomi kan inte lärarna påverka. Sheridan och Pramling Samuelsson beskriver vidare att lärarens kompetens även innefattar kunskap inom områden som dokumentation, barns utveckling, lärande, mångfald och utmanande lärtillfällen. De menar dessutom att läraren har ett tydligt mål med sitt arbete och att detta är väsentligt för kvaliteten i förskolan och även lärarens syn på barn som socialt kompetenta och delaktiga är viktigt. Enligt Sheridan och Pramling Samuelsson, (2009) är det betydelsefullt att dela upp barnen i mindre grupper för att öka möjligheterna till kommunikation, interaktion och lärande, även om detta inte innebär någon garanti för hög kvalitet. Faktorer som lärarens kompetens, ekonomi, väl tilltagna lokaler och framför allt hur läraren använder resurserna i sin strävan mot målen i läroplanen, är det som avgör kvaliteten anser Sheridan och Pramling Samuelsson. Förutsättningar för kvalitet i förskolan har enligt barnpsykiater Kihlbom (2009) blivit sämre för de yngsta barnen, delvis på grund av kommunala politiska beslut som inte påverkas av de statliga rekommendationer som finns. Vidare anser Kihlbom att barngruppernas storlek och personaltäthet framhävs i forskning som mest betydelsefullt för kvalitet i förskolan. Dessutom menar han att de här faktorerna har avgörande betydelse för barns språkutveckling, samspelet

mellan barn och vuxna, barns identitetsutveckling och även relationer. Kihlbom hävdar att stora barngrupper och personaltäthet även har avgörande betydelse för barns miljö i vardagen i förskolan i form av stress, buller och konflikter. Han framhåller även att forskning visar att gruppstorlek har en något större betydelse i sammanhanget än personaltäthet, även andra faktorer som personalens utbildning och personlig lämplighet samt barnens vistelsetid i förskolan påverkar kvaliteten.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att demokrati och kvalitet i förskolan hör samman. Några forskare är eniga om att demokrati är något som skapas och byggs upp i möten mellan människor. Ett flertal forskare är av uppfattningen att lärarna är betydelsefulla för demokrati och kvalitet i förskolan, vilket även delas av en forskare som förutom detta poängterar barngruppernas storlek som än mer betydelsefullt. I nästa avsnitt tar vi upp kommunikationens betydelse för barns lärande, delaktighet och inflytande i förskolan.

Kommunikation

Sett ur det sociokulturella perspektivet har kommunikation och språk en central roll. Att kommunikation är en viktig del i lärandet anser forskare och enligt Nilsson och Waldermanson (2007), innefattar begreppet kommunikation kroppsspråk, mimik och blickar. Englund betonar i Carle (1999) att modern didaktisk forskning sedan lång tid tillbaka framhävt kommunikationens betydelse för barns lärande samt att detta nu även understryks av en undersökning som det Demokratiska rådet har utfört. Han betonar dessutom att kommunikativ kompetens mellan samhälle och människor enligt Dewey (1916/1966) är demokratins bärande element. Lärandet beror på vilken barnsyn/människosyn som läraren har, hävdar Åberg och Taguchi (2005), eftersom det är omöjligt för barn att synliggöra sina förmågor om de inte får chansen att uttrycka sig och bli lyssnade på. Dessutom är det lärarens sätt att bemöta barnen i vardagens händelser som gör lärarens barnsyn synlig. Hur medveten läraren är om sin syn på barn inverkar enligt Åberg och Taguchi på det sätt som de förhåller sig till barnen. Utgår läraren från att det är de vuxna som vet allt och måste förmedla det till barnen, eller möter läraren barnen i övertygelse om att kunskap är något som läraren och barnen skapar tillsammans i en dialog? Detta är viktiga frågor att ställa sig som lärare, anser Åberg och Taguchi. En dialog är en typ av kommunikation anser Strandberg (2006), som grundläggs genom gemensamma och jämlika relationer mellan människor, där båda två har likvärdiga möjligheter att påverka samtalsformen och vad som sägs. Kvalitet inom små barns lärande är idag starkt relaterat till kommunikation och interaktion, anser Pramling Samuelsson (2004).

Tankar och ord är starkt sammankopplade enligt Strandberg (2006, s, 117) och Vygotskij har uttryckt: " 'Thinking is speech (conversation with oneself).' " Strandberg skriver att tänkande är en slags inre kommunikation som härstammar från yttre relationer och han betonar Vygotskijs tänkande att människors tankar inte uttrycks i orden utan de fullbordas i dem. Korczak (1992) menar att barn tänker annorlunda än vuxna, de använder sig av känslan och därför är det enligt honom en svår konst att tala med barn. Han framhåller även att barn behöver få veta att de har rätten att uttrycka sig öppet. Enligt Arnér (2009) poängterar pedagogen Dewey vikten av att börja tidigt med att låta barn få uppleva att bli lyssnade på, och att själva lyssna på andra i en demokratisk miljö i förskolan, för att barn ska få möjligheten att förstå vilka rättigheter och skyldigheter de har.

Karlsson (2009) beskriver sin syn på kommunikation och hon menar att detta möjliggör för barn att visa respekt och ta eget ansvar, som i sig är ett sätt att realisera demokratiska värden i

vardagen i förskolan. Emilsson (2008) delar ett liknande synsätt och menar att kommunikation i förskolan är ett uttryck för delaktighet och demokratisk fostran. Forsberg Ahlkrona (2009) beskriver detta ur ett annat perspektiv och anser att förskolans läroplan på ett klart sätt tydliggör att kommunikation är en viktig del av förskolans uppdrag och att språk och kommunikation har ett syfte och är en metod för barns lärande och utveckling. Forsberg Ahlkrona menar dessutom att interaktion är viktigt för barns möjligheter att lära och för att öka sina kommunikativa och språkliga förmågor, och sett ur den synvinkeln har interaktionen i sig betydelse för barns lärande och utveckling. Som verktyg för kommunikation kan enligt Forsberg Ahlkrona (2009), dockor användas i samspelet mellan lärare och barn i förskolan. Dockan kan enligt henne användas på olika sätt för att öka barns möjligheter till kommunikativa erfarenheter och även utveckla lärarens förmåga att skapa dialog i samspel mellan barn och vuxna. Säljö (2000) menar att verktyg eller redskap i enlighet med den sociokulturella teorin är ett sammanfattande uttryck för språkliga och fysiska resurser som vi har tillgång till som människor, och som vi använder oss av för att förstå vår omvärld.

Mellgren och Gustavsson har utfört en studie av kvalitet i förskolan Sheridan, Pramling Samuelsson m.fl. (2009), gällande barns kommunikation, samspel och lärande. Den visar att de förskolor som har fått dåligt resultat har begränsad tillgång på material och aktiviteter som gynnar barns språkutveckling, och dessutom är materialet oåtkomligt för barnen. Studien visar även att i förskolor med dålig kvalitet, uppmuntras inte barnens berättande genom dialoger. Lärarna läser för barnen för att lugna dem, och inte för att bidra till barnens språkutveckling. Frågor som ställs av lärarna är oftast sådana som besvaras med ja eller nej. Studien visar dessutom att i förskolor med bra kvalitet finns däremot mycket tillgängligt material, och lärare som engagerat samtalar med barnen och ofta ställer frågor inledda med varför, hur och tänk efter. Pramling Samuelsson (2004) framhåller att barn behöver material och föremål som de kan använda sig av när de ger uttryck för hur de känner.

Barns lärande

Förskolans åtaganden när det gäller barns lärande kan delvis belysas genom detta citat i Lpfö 98, Skolverket (2006, s, 8) där det står följande:

Den pedagogiska verksamheten skall genomföras så att den stimulerar och utmanar barnets utveckling och lärande. Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten skall främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta tillvara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter.

Läroplanen och synen på lärande kan tolkas på skilda sätt. Strandberg (2006), beskriver Vygotskijs syn på lärande på så sätt att lärande är något praktiskt, där yttre aktiviteter exempelvis talande, läsande, problemlösande, människor emellan i kulturella miljöer ligger till grund för inre tankeprocesser. Detta ger färdigheter för att kunna behärska tänkandets och resonandets kultur. Att lära genom att stapla fakta på varandra, betraktade Vygotskij som något helt meningslöst hävdar Strandberg (2006). Vygotskij såg istället utvecklingen av tänkandet som något mycket viktigt och menade att det är vad barn gör i förskolan som är avgörande för deras utveckling. Strandberg beskriver att Vygotskij inte ser lärandet som olika stadier eller givna tillstånd, utan lärandet sker i utvecklingszoner där människor prövar och övar det de ännu inte kan och det finns alltid ett nästa steg. Därför menar Vygotskij att utveckling borde vara ledstjärnan i det pedagogiska arbetet.

Tidigare erfarenheter innehåller en horisont av framtida utvecklingsmöjligheter hävdar Uljens (1997, b) och menar vidare att det som människor upplever, är grundläggande för deras

kunskaper. Strandberg (2006) anser att personalen på förskolorna är medvetna om utvecklingstanken i arbetet men att den används i allt för liten utsträckning i förskolan. Enligt honom borde lärarna tänka mer långsiktigt och utnyttja samspelet mellan människor i högre grad. Strandberg skriver vidare att genom interaktioner mellan människor utvecklas individuella kompetenser, genom att det inre tänkandet har föregåtts av ett yttre tänkande i en gemenskap med andra människor. Lindqvist (1999, s, 271) beskriver ett uttalande av Vygotskij: ”Det som barnet för tillfället gör med hjälp av en vuxen kan det i morgon göra på egen hand.” Strandberg (2006) beskriver Vygotskijs tankar så att vuxna gärna ska bjuda in barnen i abstrakta resonemang trots att de kanske inte förstår allt, men genom deltagandet kan dörrar öppnas och utöva inflytande på barns fortsatta utveckling. Enligt Strandberg menar Vygotskij vidare att när begrepp används i något sammanhang trots att barnen inte förstår dem, utforskas begreppens innebörder och barnen imiterar det som står på tur att läras in. Strandberg beskriver att Vygotskij namngav begreppet den *proximala* utvecklingszonen som beskriver den utvecklingszon som står närmast det som barnet själv kan. Lindqvist (1999) redogör för Vygotskijs tankar runt imitation och han menar att barn kan imitera sådant som går långt över gränsen för vad de själva klarar av. Det som barn kan göra tillsammans med vuxna visar barnets närmaste utvecklingszon. Strandberg (2006) hävdar att barns språkutveckling är beroende av de begrepp som används i samspelet mellan vuxna och barn.

Lärande i enlighet med Korczaks pedagogik innebär enligt Fischbein, som beskriver detta i Mathiasson (2004), att lärandet är inriktat på att förstärka det som man vill gynna och förändra det som inte är eftertraktat, och helst ska det vara barnen själva som vill förändra för allas bästa. Av hela mänskligheten hävdar Korczak (1992) att barnen upptar en avsevärd del av livet och av världen. Korczak (1992, s, 70) gör jämförelser mellan barn och vuxna och har uttalat följande: ”När det gäller intellektet är de jämställda med oss, det är bara erfarenheten som saknas.” Enligt Pramling Samuelsson och Carlsson (2003) försöker Vygotskij tolka lärandet hos barn och hans teori handlar om hur barn skapar insikt för olika synvinklar av sin omvärld. Forskarna beskriver vidare att Vygotskij anser att lärandet påverkas av vilken miljö och vilken historia barnet föds in i. Vygotskij anser även enligt Strandberg (2007) att lärande är kommunikation och att kommunikation inte bara är något som stöttar lärandet. Han hävdar dessutom att aktivitet är ett nyckelord i lärandet och att aktivitet betyder att barnet verkligen gör något. Han menar vidare att barn behöver tillgång till rum som möjliggör aktiviteter. Nordin – Hultman (2004) delar ett liknande synsätt och frågar sig hur dagens pedagogiska rum är planerade och utrustade för att kunna rymma barns olikheter. Rummen är enligt henne enhetliga och homogena och begränsar barnens utrymme för att på olika sätt skapa meningsfullhet och begränsar även barnens sätt att få en givande och lärorik relation till omgivningen. Hon anser att det ökar risken för exkludering, för att barnen inte passar in och uppfattas som avvikande. Nordin – Hultmans studie visar att barns inflytande är mycket litet inom detta område. På grund av dessa forskningsresultat och kvalitetsråd för förskolan drar vi slutsatsen att lärarens kunskap och synsätt på barn påverkar kvaliteten i förskolan. I nästa avsnitt kommer vi in på lärarens uppgifter, synsätt och åtaganden i förskolan och även på betydelsen av lärarens förhållningssätt till barn i förskolan.

Lärarens uppdrag

I det här avsnittet granskar vi lärarens roll i förskolan. Korczak (2002) uttrycker att det ibland kan vara en otacksam uppgift att vara lärare, eftersom klyftan mellan lärarnas krav och barnens behov ökar med åren.

Läraren och läroplanen

Lärarens uppdrag beskrivs enligt Lpfö 98, Skolverket (2006) som att alla vuxna i förskolan ska ta hänsyn till varje barns olika behov och förutsättningar och de ska även lägga grunden till ett livslångt lärande. I läroplanen står det dessutom att lärarna ska stödja barnen så att de utvecklar tillit och självförtroende. I detta sammanhang har Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2009), lyft fram att Lpfö 98 omfattar vad barn förväntas lära sig i förskolan, men det står ingenting skrivet om hur verksamheten för barns lärande ska gå till för att målen ska uppnås. Detta påverkas enligt dem av vilka föreställningar och kunskaper lärarna har och hur de uppfattar och förstår uppdraget, och dessutom konstaterar de att detta präglar barns möjligheter till lärande och påverkar även förskolans kvalitet. Sheridan m.fl. hävdar vidare att läroplanen utgår främst från sociokulturella teorier vilket innebär att kommunikation och samspel med andra människor är avgörande för barns lärande.

Lärarens synsätt

Det finns olika perspektiv på lärarens uppdrag och förhållningssätt, och i detta sammanhang betonar Korczak (2002, s, 63) att lärare ibland skjuter över sina bördor på barnen och inte tillåter att barnen kritiserar dem. Han betonar även att lärarna har slutat ge akt på hur de själva uppträder, han säger: "Lärare lägger sig gärna till med de vuxnas privilegium: att iakttä barnen, inte sig själva, att lägga märke till barnens brister, inte sina egna." I det sammanhanget frågar sig Nordin – Hultman (2004), varför bilden av barn ofta formuleras av brister och varför de vuxna så starkt drar sig till det som barn inte klarar av, trots en uttrycklig strävan att se barns kompetenser. Hon ställer sig även frågan varför det är så svårt att se att planerade aktiviteter faktiskt kan skapa exkludering även av de yngsta barnen. Hon undrar dessutom hur lärare kan acceptera detta när det gäller barn, men inte om personen var en vuxen.

Lärares syn på barn påverkar det sätt barns rättigheter och inflytande tas upp i vardagen i förskolan, anser Bae (2009). Hon belyser att samspelet mellan vuxna och barn är betydelsefullt för barnens möjligheter till deltagande och lägger fokus på hur lärarna bemöter barnen. Några viktiga aspekter enligt henne är att följa upp barns initiativ, vara lyhörd, vara tydlig, ha en lekfull attityd och ha förmåga att ta barns perspektiv. Däremot är Johansson och Pramling Samuelsson (2003) kritiska till om lärare verkligen kan ta barns perspektiv. De ställer sig frågan om detta intresse alltid är till nytta för barnen och på vilka grunder vuxna kan anse att de kan företräda ett barns perspektiv, dessutom finns det etiska dilemman runt detta. Johansson (2003) hävdar att vuxna tror att de tar barns perspektiv utifrån barnens villkor. De vuxnas möjligheter att förstå barns perspektiv, avsikter och meningskapande är enligt Johansson (2003), begränsad och ofullständig och därför måste barns hela situation i samspel med andra barn och vuxna uppmärksammas. Dessutom inverkar lärarnas makt, förhållningssätt och deras syn på barn hur de uppfattar detta. Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2009) hävdar att det alltid är lärarens tolkning som är avgörande för hur de försöker närma sig barns perspektiv. När lärare försöker närma sig barns perspektiv och förstår barnets avsikter anser Johansson (2003) att vuxna inte alltid rättar sig efter barnet, istället kan de vuxna använda sig av sin förståelse för barnen och dra nytta av det för att

försöka få barnet dit de vuxna vill. Det händer enligt henne att lärare agerar i kontrast med barnens synsätt för att de inriktar sig på långsiktiga mål som barnen inte har möjlighet att förstå och detta hävdar Johansson (2003) är ett problem. Hon skriver även att barn behöver förstå att det inte alltid går att tillgodose deras perspektiv. Även Korczak (1992) anser att barn inte ständigt kan få som de vill. Han anser vidare att barn ibland behöver vänja sig vid att behärska sig och klara av att avstå från något trots envishet och ilska reaktioner, eftersom detta är en del i barns fostran.

Korczak beskriver ytterligare ett synsätt på lärare enligt Hartman (2005) och Korczak är av åsikten att läraren måste lära känna sig själv och se vad hon själv klarar av innan hon kan sätta igång och ge barnen vägledning om sina rättigheter och skyldigheter. Korczak anser dessutom att läraren har en ovärderlig roll som vägledare och samtalspartner. Korczaks inställning till samspel mellan lärare och barn skriver Fischbein i Mathiasson (2004), är beroende av hur mycket lärarna styr och hur stimulerande denna styrning är. Vidare har varje enskilt barn olika upplevelser av lärandet på grund av att barnens hemförhållanden och anlag inte är densamma för något barn. Korczak anser dessutom enligt Fischbein att läraren ska respektera barnet och inte försöka ändra på barnen till något som läraren själv önskar.

Korczak (1992, s, 111) hävdar att det kan vara svårt ibland att vara lärare, men ett råd är att inte fordra för mycket av sig själv, han skriver: ”Kräv inte av dig själv att du genast skall bli en allvarlig, fullfjädrad lärare med psykologisk bokföring i hjärtat och en pedagogisk lagbok i huvudet.” Korczak hävdar även att lärare har rätt att göra misstag och ta konsekvenserna av sina misstag. Han menar vidare att det finns lärare som gör enstaka misstag som inte upprepas igen för att det fastnar i minnet, men det finns även de som skyller sina egna misstag på barnen. Sammanfattningsvis drar vi slutsatsen att Korczak i sin teori menar att lärarna har ett stort ansvar i sitt sätt att förhålla sig till varje enskilt barn och även att göra lärandet stimulerande och roligt för barnen, men att det kan vara svårt att alltid leva upp till detta som lärare.

Lärarens makt

Enligt författarna Åberg och Taguchi (2007) har lärarna stor makt i förskolan. De menar att hur lärarna använder sin makt, handlar om varje detalj i verksamheten som exempelvis att lärarna sätter ramar även för den fria leken och det fria skapandet. Lärarnas påverkan, makt och ansvar finns hela tiden i förskolan, vilket ställer höga krav på läraren för att barnen ska få inflytande över sin vardag och därför behöver de ständigt reflektera och utvärdera rutiner och regler i förskolan. Ytterligare en viktig sak att tänka på för lärarna är enligt Åberg och Taguchi att lyssna till och respektera barnens tankar och även ge dem tillfällen att lyssna på varandra. De anser att lärarna bör ställa sig frågan hur de lyssnar på barnen och om de verkligen lyssnar för att förstå vad barnen uttrycker? Slutligen har Åberg och Taguchi funnit att även om lärare kallar leken för fri lek är det ändå lärarna som sätter ramar och gränser i den dagliga verksamheten utifrån den makt som de har.

I förskolan finns rutiner som fortgår sedan lång tid tillbaka och en sådan rutin är samlingen hävdar Nordin – Hultman (2004) och den ses som en aktivitet som är bra för barnen. Hon anser vidare att de etiska ställningstaganden runt vad som är bra för barnen har gjorts en gång för alla, för länge sedan och bortom vardagens komplexa företeelser och de barn som vistas där. Nordin – Hultman har även funnit att en anpassning till de speciella situationerna och de barn som nu finns i förskolan, blir i och med detta varken tänkbar eller angelägen. Samtidigt kan noteras att i en studie som Simeonsdotter Svensson (2009) har utfört visas att de flesta lärare har svårigheter att ta barns perspektiv i den pedagogiska samlingen. Studien visar

vidare att barn inte i någon större omfattning ges möjlighet att vara delaktiga i lärandesituationer. Simeonsdotter Svenssons studie visar att kommunikationen mellan lärare och barn utgår från ett vuxenperspektiv och med utgångspunkt i den vuxnes sätt att tänka om vad som är betydelsefullt att svara i en bestämd situation. Hon anser dessutom att det rör sig om kommunikation och samspel mellan lärare och barn, som kan möjliggöra eller hindra barns delaktighet i lärandesituationer. Flera studier om den pedagogiska samlingen har gjorts av bland andra Karlsson (2007). I studieresultatet presenteras att barnen visar respekt för lärarens formella makt, genom att barnen respekterar vem som har ordet i samlingen. De väntar på sin tur och alla får delta. På det viset anser Karlsson vidare att det skapas samhörighet i gruppen när både enskilda intressen och gruppens gemenskap respekteras. Studien visar även att läraren har en pedagogisk position som innefattar tolkningsföreträde, där barnens perspektiv kan bli åsidosatta. Hon anser dessutom utifrån sin studie att förskolans vardag innefattas av många rutiner och att dessa gör att barnens personliga intressen kommer i skymundan, för att aktiviteter ska kunna genomföras som planerat. Sammanfattningsvis kan vi utifrån Nordin - Hultman och Karlssons studier dra slutsatsen att barns intressen kan åsidosättas på grund av rutiner som oreflekterat styr vardagen i förskolan. Dessutom kan vi se att lärare kan ha vissa svårigheter att ta barns perspektiv i sådana rutinartade aktiviteter som exempelvis samlingen, vilket Simeonsdotter Svensson har funnit i sin studie.

Sammanfattning av litteraturgenomgång

Det ovanstående litteraturavsnittet är sett ur ett sociokulturellt perspektiv där kommunikation och redskap enligt Säljö (2000) är en del av de resurser som vi använder oss av och som sedan genom interaktion med andra människor gör oss delaktiga i de handlingsmönster och insikter som byggts upp historiskt i samhället. Han menar dessutom att genom kommunikation förs dessa mönster och insikter vidare och att detta är en grundtanke i ett sociokulturellt perspektiv. Ur ett sådant perspektiv kan vi i vår studie se tendenser i samspelet mellan det lilla barnet och förskolans kulturella kontext som de befinner sig i, där det lilla barnets intressen ofta kommer i skymundan. Vi kan se att kommunikation, samspel och språk är viktiga delar i det sociokulturella perspektivet och i detta samspel blir barnen delaktiga i sin omvärld och de blir även delaktiga i hur människor tolkar händelser.

Utifrån den teoretiska genomgången i vår studie är forskningen runt de allra yngsta barnen i förskolan enligt oss relativt sparsam. Däremot har vi funnit att forskning inom vårt ämnesområde är mer frekvent förekommande när det gäller äldre barn. Den forskning som här redovisas visar att faktorer som lärarens synsätt på demokrati och delaktighet starkt påverkar kvaliteten i förskolan. Kvalitet i förskolan kan ses ur flera synvinklar och det har gjorts ett antal studier om detta som visar att det är flera samverkande faktorer som påverkar kvaliteten. Utifrån den forskning som här uttalas framkommer att samspelet mellan vuxna och barn är betydelsefullt för barns möjligheter till delaktighet. Inom forskningen ifrågasätts lärarnas förmåga att verkligen kunna ta barns perspektiv. Därtill kan vi utläsa att lärarnas synsätt påverkar barns rättigheter och inflytande i förskolan. Vad påverkar i sin tur lärarnas synsätt? Frågan beskrivs närmare i diskussionsavsnittet.

I den forskning vi har tagit del av har Korczak och Vygotskij en viktig roll i fråga om synen på barns delaktighet och inflytande. Korczaks syn på demokrati genomsyras av alla människors rätt till delaktighet på likvärdiga villkor och att detta även gäller de allra yngsta människorna. En annan aspekt beträffande delaktighet är enligt Vygotskij att barn ska få vara med i aktiviteter som de ännu inte behärskar. Med utgångspunkt från vår studie kan vi

konstatera att demokrati är ett komplext begrepp. Demokrati kan å ena sidan betraktas ur en social kontext där förskolan har en fostrande tanke, där barnen när de blir vuxna ska passa in i ett demokratiskt samhälle. Å andra sidan kan demokrati vara ett begrepp ur barnets perspektiv som innefattar demokrati i barnets vardag här och nu och för barnets egen skull. Englund skriver i Carle (1999) att den lilla demokratin innebär att en grupp individer i omedelbar, personlig samverkan beslutar över sina gemensamma villkor.

Delaktighet som begrepp kan uppfattas på olika vis varav ett sätt att tolka begreppet är att det enbart handlar om att barn ska bestämma. En annan tolkning är att begreppet handlar om att barn ska få vara delaktiga i gemenskap med andra människor där alla visar respekt för varandra. Ett annat sätt att se på begreppet delaktighet är att det innebär rättigheten att vara med innan barnet själv är medveten om det, och att detta bidrar till barnets utveckling och lärande. I vår studie kan vi utifrån forskning och övrig litteratur konstatera att lärande och delaktighet hör ihop. Barns rättigheter finns beskrivet i studiens litteraturavsnitt *styrdokument* och där skildras barns demokratiska rättigheter i förskolan och i samhället. I dokumenten ges tydliga direktiv för barns möjligheter till delaktighet och inflytande, men det finns faktorer som inverkar på detta exempelvis samhällssyn, lärarnas förhållningssätt och ekonomi.

Metod

I det här avsnittet beskriver vi vårt val av metod, etiska ställningstaganden och sökning av litteratur. Vi valde att använda oss av etnografiska metoder i vår studie. Enligt Stensmo (2007) innebär etnografiska metoder att finna de miljöer, de tillfällen och de aktörer som kan vara av intresse för etnografens studie. Stensmo menar vidare att fältarbetet kännetecknas av närhet till det som studeras och analyseringsarbetet kännetecknas av distans. Dessutom hävdar han att forskaren vrider och vänder sedan på materialet för att finna kärnan i analys och tolkning. Utifrån vårt val av etnografiska metoder bestämde vi oss för att observationer och intervjuer kunde vara relevanta för frågeställningarna i vår studie. Vi har utfört kvalitativa intervjuer med lärare vid tre förskolor och vi har även observerat samspel i förskolan mellan barn och lärare, utifrån studiens syfte och frågeställningar. Kvalitativa intervjuer innebär enligt Bryman (2002) att intervjuaren fokuserar på informantens åsikter, dessutom vill intervjuaren ha utvecklade och detaljrika svar. För att undersöka hur de yngsta barnens demokratiska rättigheter angående delaktighet och inflytande ser ut i de tre förskolorna, valde vi att utföra observationer för att belysa verksamhetens vardagsperspektiv, och på det sättet få en så nyanserad bild som möjligt. Genom intervjuer valde vi att skapa förståelse för lärarnas syn på dessa frågor (bilaga 3), och därmed spegla vår frågeställning från olika synvinklar. Eftersom det är svårt som observatör att tolka tankar och beteenden valde vi att kombinera dessa två metoder. Ännu ett medvetet val från vår sida är att välja bort enkät som metod, därför att det inte går att ställa följdfrågor direkt utifrån informanternas svar. Dessutom har vi valt att inte intervjua barn, eftersom vår målgrupp har en låg ålder.

Vi är medvetna om att i en kvalitativ studie som vår, kan det vara svårt att vara objektiv eftersom vår tidigare erfarenhet kan påverka vårt sätt att formulera frågor och analysera data, även om vi försöker anta ett granskande synsätt för undersökningens tillförlitlighet. Enligt Bryman (2002) skapas tillförlitlighet genom att säkerställa att forskningen utförts enligt regler som finns. I ett försök att säkra studiens tillförlitlighet frågade vi informanterna under intervjuerna om vi hade uppfattat svaren rätt. Vi insåg vikten av att inte ha ledande följdfrågor och vi försökte även undvika att påverka informanten med våra kroppsuttryck.

Beskrivning av intervjuer

Vi utformade våra intervjufrågor med fokus på studiens frågeställningar, sedan utförde vi en pilotstudie genom en provintervju med en lärare. Under och efter intervjun upptäckte vi brister i frågornas utformning och vårt sätt att intervjua. Det är svårt att under en intervju undvika att genom kroppsspråket eller kommentarer visa sina egna åsikter. Vi diskuterade och reflekterade över provintervjun utifrån anteckningar, vår upplevelse och vad som framkom av inspelningen och detta väckte insikter över vad som behövde justeras. De första frågorna var vi riktigt nöjda med innan provintervjun, men sedan konstaterade vi att de var svåra att förstå för informanten, vilket innebar att vi behövde förklara frågorna en hel del. Därefter formulerade vi om frågorna för att de skulle bli lättare att sätta sig in i (bilaga 3). Provintervjun visade även vilket tidsutrymme som krävdes, för att sedan kunna planera kommande intervjuer. Vi gjorde urvalet av intervjupersoner genom att välja tre förskolor och tillfråga 10 personer som arbetar i småbarnsgrupper, varav en person inte önskade medverka. En inbjudan delades ut till personalen på förskolorna med en förfrågan om frivilligt deltagande i vår intervju (bilaga2), och sedan intervjuade vi de nio personerna som samtyckte

till intervjun. Yrkesgrupperna som ingår i intervjuerna är barnskötare, och förskollärare. I nedanstående tabell åskådliggörs informanterna.

Förskola	Yrkeskategori	Namn i bokstavsordning
A	Barnskötare 1st Förskollärare 2st	Jenny, Karin, Mari
B	Barnskötare 1st Förskollärare 2st	Anna, Gun, Irene
C	Barnskötare 1st Förskollärare 2st	Lisa, Sylvia, Tilda

Vi valde att redovisa resultatet av intervjuerna från de tre utvalda förskolorna i förhållande till varandra, eftersom personal i arbetslag ofta arbetar på ett liknande sätt. Vi använde oss av semistrukturerade intervjuer, vilket innebär att ett antal huvudfrågor ställs med tydligt fokus på studiens frågeställningar. Informanterna fick möjligheten att bestämma ett fingerat namn, för att de skulle vara anonyma samt lättare kunna finna sina egna svar i intervjuresultatet. Frågorna ställdes lika till alla intervjupersoner från början, efterhand kunde ytterligare frågor ställas med anknytning till informantens svar. En fördel med semistrukturerade intervjuer är enligt Bryman (2002) att intervjun kan göras anpassningsbar och kan varieras utifrån intervjupersonens upplevelser av vad som är viktigt och hur de förstår händelser och mönster. En nackdel enligt Stukát (2005) är att en semistrukturerad intervju kan ge svar som kan vara svåra att jämföra med varandra och vara mycket tidskrävande. Författaren hävdar att alla ostrukturerade metoder kräver pålästa och professionella intervjuare som genom följdfrågor och tolkningar av kroppsuttryck kan utveckla intervjuerna ytterligare.

Docent Wallén (1996) hävdar att vara väl förtrogen med forskningsämnet kan innebära att intervjuaren blir hemmablind. Vi har funnit att det kan vara svårt att vara saklig som intervjuare och samtidigt ha erfarenheter inom området. Det är lätt att av misstag visa ställningstaganden genom sina uttryck. Det kan vara svårt bilda sig en relevant uppfattning eftersom intervjusituationen i sig kan påverka informanten, därför kan det vara ovisst hur mycket relevant information som framkommer. Även Bryman (2002) har funnit att det finns en klyfta mellan vad respondenterna uttalar och vad de faktiskt gör. Reliabiliteten i studien är svårbedömd eftersom många faktorer inverkar. I enlighet med Stukát (2005) kan reliabilitetsbristerna vara i form av feltolkning av frågor, informantens dagsform, följer av informantens gissningar, bedömarens feltolkningar och yttre påverkan under intervjun. Att bedöma studiens validitet anser vi är svårt. Även om vår avsikt är att mäta det vi avser att mäta, vet vi att det finns felkällor i vår studie, vilket vi tidigare har beskrivit under denna rubrik och även under rubriken *Beskrivning av observationer*. Vi har utformat våra intervjufrågor utifrån syften och frågeställningar i vår studie. Detta inriktade vi oss på under planläggandet av när, vad och hur observationerna skulle utföras.

Vi antecknade svaren och använde oss även av en Mp3- spelare för att kunna gå tillbaka och lyssna på tonfall, för att kontrollera att vi uppfattat informanten rätt och för att finna ny fakta. När vi sedan bearbetade och analyserade intervjuresultaten visade det sig att tekniken kan fela och inte alltid är pålitlig. Det visade sig även att inspelningsmaterialet på Mp3- spelaren inte fanns tillgängligt orsakat av en för oss okänd teknisk anledning och vi har därför använt oss

av våra anteckningar som av säkerhetsskäl gjordes under intervjuerna. På grund av detta kan studiens tillförlighet inte uppnå den noggrannhet som vi hade tänkt oss.

Vårt val är att vara två intervjuare för att kunna uppfatta nyanser och uttryck på olika sätt och därför kan vi ställa fler och mer varierade följdfrågor. Vi gör detta för att det ska bli en så nyanserad intervju som möjligt. Det finns både fördelar och nackdelar att vara två intervjuare enligt författaren Stukát (2005). Han hävdar att två personer kan lägga märke till mer än vad en person kan och att de kan ha olika fokus under intervjun. Risken finns dock enligt Stukát (2005) att den som blir intervjuad kan uppleva sig i underläge, vilket kan innebära att informantens svar påverkas.

Beskrivning av observationer

Valet av målgrupp för våra observationer styrdes av studiens syfte och därför valdes barn och personal från småbarnsgrupper på tre kommunala förskolor i Gävleborgs län. De tre förskolorna valdes utifrån målsättningen att vi först skulle observera samspel och kommunikation mellan barn och personal, och sedan ta upp delar av observationerna i intervjun som kunde vara av intresse för studien. Detta mål gick inte att genomföra på grund av personalens tidsbrist som innebar svårigheter att förena de båda metoderna. I motsats till våra intentioner var vi tvungna att utföra intervjuerna före observationerna och detta innebar att vi inte kunde ställa frågor till informanterna utifrån deras handlingar under observationerna. Vi inledde undersökningen genom att använda ostrukturerade och icke-deltagande observationer som metod, vilka några genomfördes med hjälp av löpande protokoll och detta innebär enligt Stukát (2005) att observatören fortlöpande observerar och skriver ner vad som sker med egna ord. Löpande protokoll använde vi oss av för att snabbt och enkelt kunna fånga situationer och tillfällen av aktivitet, men en nackdel med detta observationssätt är att det kan vara svårt att hinna skriva ner allt som sker. När det gäller vår roll som forskare vid observationerna, är vi i första hand observatörer och i andra hand deltagare.

Vi utförde även observationer med hjälp av filmkamera. Denna metod valdes för att undersöka vad som sker i kommunikationshandlingar mellan barn och lärare. Enligt Stukát (2005) är det en fördel att både verbal och ickeverbal kommunikation kan ses i sitt rätta sammanhang. Det är även en fördel att det är en konkret metod som kan utgöra en grund för fortsatt diskussion och tolkning. En nackdel är att observationerna kan vara komplicerade att tolka eftersom det främst är yttre beteenden som iakttas. En annan nackdel anser författaren är att det kan ta lång tid att utföra och tolka observationerna. En felkälla kan enligt Stukát (2005) vara att den observerade gruppen av människor kan uppföra sig på ett annat sätt när de vet att de är observerade. Våra intervjufrågor och studiens frågeställningar låg till grund för vilka situationer vi valde att observera. Vi är medvetna om att det finns svårigheter när det gäller att beskriva och tolka observationer, eftersom vi har en bakgrund i förskolans verksamhet, kan detta påverka hur vi lyfter fram och tolkar situationer. För att motverka detta har vi försökt att se på observationerna med öppna sinnen och med "ofärgade glasögon". I beskrivningen av observationerna har vi använt oss av fiktiva namn på barn och vuxna för att skydda deras identitet. Berörda föräldrar på förskolorna fick ett brev angående tillåtelse att observera deras barn (bilaga 1). Vi är medvetna om att trots att vi tillfrågat föräldrar angående observationerna, kan dokumentation av små barn utgöra ett etiskt dilemma eftersom barnen själva inte alltid är medvetna om vad detta innebär.

Utifrån denna vetenskap har vi försökt vara lyhörda för uttryck hos barnen vilka kan tolkas som att de inte vill medverka i observationerna.

Etiskt ställningstagande

I detta avsnitt förklaras forskningsetiska principer enligt vetenskapsrådet. Vår studie har utförts i enlighet med Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning Vetenskapsrådet (2002) och vi har använt oss av *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Informationskravet har uppfyllts genom att informera uppgiftslämnarna och undersökningsdeltagarna att de deltar frivilligt i studien, och att de kan avbryta sin medverkan om de önskar. Samtyckeskravet har infriats genom att föräldrar/vårdnadshavare samtycker eller inte samtycker genom sina namnteckningar på ett brev som vi har överlämnat. Informanterna samtycker eller inte samtycker genom att delta eller att avbryta intervjuerna. Konfidentialitetskravet har fullgjorts genom att personerna, förskolorna och kommunen har aidentifierats i vår studie och genom att vi har valt bort en enskild beskrivning av informanterna. En beskrivning av informanterna kan göra att de lätt känns igen av andra människor och vi har därför utformat en enkel tabell som information. Det finns inte någon relevans utifrån studiens syfte att utförligt beskriva informanterna. Nyttjandekravet har uppfyllts genom att det insamlade materialet endast kommer att användas till forskningsändamål.

Resultat och analys

I det här avsnittet kommer resultatet av intervjuer och observationer att redovisas. Vårt syfte med undersökningen är att granska de yngsta barnens möjligheter eller hinder till delaktighet och inflytande i förskolan och vad detta kan påverkas av. Därför har nio lärare från tre kommunala förskolor intervjuats och interaktioner har observerats mellan lärare och barn på dessa förskolor. Vi har valt att under vissa observationer inrikta oss på barns försök till dialog med vuxna när det gäller bokläsning, och vi använder oss av begreppet *literacy* i resultatbeskrivningen, som enligt Fast (2008) innefattar att läsa, skriva, använda tecken, symboler, sagor, bilder, texter, berättelser, sånger och ramsor. Efter intervjuresultatet och resultatet av observationerna redovisas en kort sammanfattning.

Sammanfattning av intervjuer

Studien gjordes på tre kommunala förskolor i Gävleborgs län, med två yrkesgrupper, barnskötare och förskollärare som arbetar på småbarnsavdelningar. Samtliga är kvinnor i åldern 35-55 år och de har arbetat i yrket mellan 5-30 år. Det finns många faktorer som kan påverka resultatet av vår studie och vi har valt att inte undersöka vilken påverkan lärarnas ålder, yrke eller år i yrket har angående barns delaktighet och inflytande i förskolan. Detta urval har gjorts av oss eftersom denna studie inte kan täcka alla perspektiv. Vi namnger de olika förskolorna för A, B och C. Under intervjuerna fick informanterna nya tankar runt de frågor som ställdes, vilket bidrog till att de började fundera i nya banor runt de yngsta barnens delaktighet och inflytande i förskolan. I nästa stycke beskrivs informanternas svar kortfattat i sammandrag och det skildras i form av teman.

Inflytande fråga 3 (Bilaga 3)

I fråga om barns inflytande i en planerad aktivitet svarar sju av nio lärare att de är lyhörda för barns intressen och kan tänka sig att ändra på det som är planerat, men de vill gärna återknyta till aktiviteten igen. En av dessa lärare påpekar att en planerad aktivitet inte får brytas för ofta och att det måste vara rätt tillfällen eftersom vissa barn behöver riktade regler. De två återstående lärarna anser att det är viktigt att fortsätta den planerade aktiviteten, trots att barnens uppmärksamhet och intresse riktas åt ett annat håll. I den här frågan kan vi se att flexibiliteten hos lärarna är stor.

Inflytande fråga 9 (Bilaga 3)

I den här frågan tar lärarna ställning till hinder och möjligheter för ett och tvååringar att delta i beslut som gäller deras vardag. Alla nio lärare vid förskolorna A, B och C, svarar att grundtanken är att barnen får vara delaktiga i besluten som gäller deras vardag, men att det beror på situationen. De svarar även att tiden kan vara ett hinder för barnens delaktighet i beslut och Gun anser att det är viktigt för delaktigheten att respektera barnen. När det gäller att avbryta barns aktiviteter svarar hon att barnets inflytande över situationen beror på vilket barn det är.

Inflytande och miljöns utformning fråga 4 (Bilaga 3)

Material

När det gäller informanternas inställning till första delfrågan angående hinder och möjligheter till val av material för ett och tvååringarna i förskolan, svarar alla nio lärare att de yngsta barnen kan nå lekmaterial som duplo, bilar, dockor, klossar utklädningskläder och även böcker. Däremot kan inte ett och tvååringarna nå material som pussel, spel, kriterier och skapande

material själva enligt åtta av nio lärare. Anledningen till detta är enligt lärarna barnens säkerhet och att det blir för mycket föremål framme på golvet och att det är arbetsamt att städa. På förskola C hävdar en lärare att de har gjort förändringar på avdelningen som innebär att även de yngsta barnen själva kan ta material som lera, pennor, kriter, papper och pussel. Däremot på förskolorna A och B har inga förändringar planerats när det gäller att sänka materialet till yngsta barnens nivå.

Måltiden

En delfråga handlade om de yngsta barnens valmöjligheter under måltiden och fyra av nio lärare svarar att barnen får välja hur mycket mat och vilken mat de vill ha. Fem lärare svarar att de yngsta barnen får välja tillbehör som sås, ketchup, sallad och mjölk. Vi kan utläsa av deras svar att lärarna anser att det är viktigt att barnen smakar på maten, att mat aldrig får bli ett tvång, och att det kan vara svårt för små barn att själva välja vad de ska äta. På förskola B och C har lärarna olika synsätt om barnens valmöjligheter vid måltiden och detta gör att barnen får göra val för den ena läraren, men inte för den andra. På förskola A är lärarna eniga om att barnen ska ha rätt att välja vilken sorts mat de vill ha och hur mycket.

Inne eller ute

En annan delfråga gällde de yngsta barnens möjligheter att välja om de vill vara inne eller ute. Alla lärare svarar att det är önskvärt att barn kan få göra detta val, men att det är ett praktiskt problem för ett yngre barn att vara inne, eftersom det kräver personal. Lisa svarar att man kan erbjuda samma aktiviteter ute som inne exempelvis rita. Karin uttrycker: "Om vi säger att vi ska gå ut, hänger de med allihop, då har de gjort sitt val då vill dom vara ute". Hon är av uppfattningen att om barn inte uttrycker något, samtycker de. Gun anser att det finns större valmöjligheter på sommaren eftersom barnen kan vara ute i större utsträckning på eftermiddagarna. Jenny berättar om en händelse som hon har reflekterat över och som hon var kritisk mot, hon beskriver att läraren sa: "Nämen du ska va inne för du ska ju ha lera." Jenny berättar vidare: "Och det resulterade i att det här barnet inte var ett dugg intresserad, han ville ju gå ut och han fick inte det valet då, man har det i bakhuvudet men man glömmer bort sig." Jenny förklarar även att det finns fler valmöjligheter för de yngsta barnen när det är färre barn på avdelningen. Antalet barn styr alltså barnens valmöjligheter. På de tre förskolorna A, B och C finns det få valmöjligheter att vara inne eller ute för de yngre barnen.

Aktiviteter

Den sista delfrågan berör ett och tvååringarnas möjligheter och hinder till val av aktivitet under dagen. Begreppet aktivitet uppfattas olika av lärarna. Några tolkar det som samling, en del tolkar det som att måla och ytterligare några tolkar det som fri lek. Detta gör att svaren kan vara svårbedömda. Vissa mönster kan ändå utläsas. Flera lärare svarar att de allra yngsta barnen ofta gör vad de vill mellan planerade aktiviteter och rutiner. Ett och tvååringarna går mest runt under fri lek och "poar på" anser en lärare och en annan svarar att de yngsta barnen inte behöver vara med i samlingen utan kan leka om de inte stör för mycket. Att avstå från en aktivitet är också ett eget val anser en lärare. Val av aktivitet under fri lek framstod som en rättighet för de yngsta barnen i de här tre förskolorna. I förskola A kan de små barnen välja om de vill vara med under samlingen och deras intresse styr om de kommer dit eller inte. Däremot på förskolorna B och C förväntas de yngsta barnen delta och sitta stilla under samlingen.

Delaktighet fråga 7 (Bilaga 3)

Lärarna fick frågan om de yngsta barnen kan påverka reglerna i förskolan och om de är delaktiga i utformandet av nya regler. På förskola C är det två lärare som svarar att barnen inte kan påverka de regler som finns och att det kan bero på de vuxnas makt och att det känns viktigt att hålla på reglerna. Tilda svarar att hon är kritisk till regler och hon säger: ”Regler är livsfarligt det egentligen, därför att dom hänger kvar.” En väsentlig skillnad framkommer i svaren mellan förskolorna. I motsats till förskola C har förskola A få regler och dessa lätt kan förändras för barnens skull. Enligt lärarnas svar på förskola B, kan inte barnen påverka reglerna, men de kan tillfälligt överskridas de dagar som det är färre barn på avdelningen. De svarar även att de förändringar som görs sker av de vuxna och för barnens skull.

Kommunikation fråga 2 (Bilaga 3)

Den här frågan berör hur lärarna lägger märke till ett och tvååringars funderingar och idéer samt på vilket sätt lärarna tillvaratar dessa idéer. Alla informanter säger att de tolkar de små barnens kroppsspråk och att de som lärare måste vara lyhörda och närvarande. Tre av tio informanter ser hinder för lärarens möjligheter att ta tillvara de yngsta barnens idéer och funderingar. Hindren till detta ansåg informanterna vara att de äldre barnen tar mer plats och är mer verbala och därför kan lärarna lättare tolka barnen. Enligt Sylvia och Mari ska lärarna vara professionella och uppmärksamma de yngsta barnen i samma utsträckning som de äldre barnen. Gun ställer frågan hur en mer lika barnsyn kan ordnas mellan lärarna.

Information fråga 5 (Bilaga 3)

I den här frågeställningen får informanterna ta ställning till hur information ges till ett och tvååringar inför vardagens rutiner och aktiviteter i förskolan, och om detta görs på ett annat sätt än till de äldre barnen. Sju lärare ger samma information till alla barn och oftast sker detta under samlingen. Tre av dessa sju lärare svarar att de informerar de yngsta barnen speciellt om de ser att barnen inte har förstått. I motsats till dessa lärare svarar Gun och Anna att de äldre barnen får mer utförlig information än de yngre barnen och att detta kan bero på mindre respekt för de yngre barnen anser Gun. Hon menar vidare att det även beror på lärarens barnsyn och hon anser att alla ska respekteras lika mycket. På förskola C används även en typ av kodad signal, en sångslinga före städning och före samling som barnen känner igen och kopplar till aktiviteten. Denna sorts information finns inte på förskola A och B utan där informeras barnen genom att läraren berättar vad som ska ske.

Literacy fråga 6 (Bilaga 3)

Här uttrycks en undran över hur lärarna förhåller sig till bokläsning och ett och tvååringarnas möjligheter till bokläsning och om det finns skillnader i förhållande till vad tre och fyraåringarna får. På alla tre förskolorna A, B och C läser lärarna för de barn som är vakna efter lunch och då sover vanligtvis de yngsta barnen och missar då ett tillfälle för bokläsning. De kompenseras för detta till viss del genom spontana lästillfällen under dagen. Sju lärare anser att dessa tillfällen är otillräckliga och de önskar att det sker oftare och en av dem anser dock att det inte finns några skillnader mellan åldersgrupperna när det gäller fördelningen av lässtunder. Två lärare hävdar att de små barnen inte är särskilt intresserade av böcker och därför inte får så mycket bokläsning, och Irene säger: ”De små är inte så intresserade, de bläddrar mest själv.” Miljöns utformning, tiden och schemaläggning påverkar hur ofta lärarna läser för de yngsta barnen enligt Gun, Mari och Jenny.

Lärande fråga 8 (Bilaga 3)

Frågan handlar här om hur lärarna ser på ett ettårigt barns möjligheter till lärande i en lärandesituation med flera äldre barn och där läraren inte för en dialog med ettåringen. Att barn lär sig av att iaktta andras aktiviteter anser sju lärare, men en av dem svarar att de lär sig ännu mera av att få prova själva. Här urskiljer sig två lärare från förskola B, från de övriga genom att de anser att barn endast lär sig genom att själva delta i aktiviteter. Mari svarar att det är ännu viktigare att äldre barn tas med i aktiviteten, hon säger: ”Är det ett äldre barn är det ännu viktigare för då behöver ju den språket” [tystnad] ”men det behöver ju den lilla å.” Utifrån lärarnas svar på förskolorna A och C framkommer att små barns lärande innefattar att iaktta andra barn och vuxna.

Planerade aktiviteter fråga 1 (Bilaga 3)

I denna fråga får lärarna svara på om och hur de planerar aktiviteter för ett och tvååringarna samt tre fyraåringarna i förskolan. Intervjuerna visar att på de tre förskolorna A, B och C planeras ingen speciell aktivitet för de yngsta barnen i åldern 1 och 2 år utan de kan ibland få vara med de äldre barnen. På förskola A utgår de från åldersblandade grupper som sätts ihop utifrån barnens individuella egenskaper. På förskola B och C har de planerade aktiviteter i grupper för de äldre barnen 3-4 år. En informant från förskola A säger att de utgår från barns spontana intressen i planeringen av aktiviteter. Karin säger: ”Man lyssnar in barna mycket vad dom är intresserad av, det är inte vi som sitter och planerar utan vi lyssnar på dom först.” Vid alla tre förskolorna planeras det för 3-4 åringarna. Jenny från förskola A säger att de satsar mera på de äldre barnen och att de yngre barnen kan vänta och hinner sedan. Hon säger: ”Är det en två - treåring, som har missat försöker man se till att den får då, men då, det gör man inte med ett till två åringen då, utan dom hinner ju sen.”

För mycket makt? Fråga 10 (Bilaga 3)

Lärarna tillfrågades om ett och tvååringar kan få för lite eller för mycket makt och valmöjligheter i förskolan. Vid förskolorna A, B och C hävdar lärarna att ett och tvååringar inte får för mycket makt, för att det oftast är rutiner och de vuxna som styr barnens vardag i förskolan. På förskola C använder sig barn och vuxna av stopptecken som visas med handen för att förstärka språket, och Tilda säger att de använder sig av stopptecken som ger barnen makt att säga ifrån och att det är en styrka för barn att kunna ta tag i magrösten och säga stopp jag vill inte.

Observationer och tolkningar

Dessa observationer är filmade med en handkamera på tre förskolor A, B, och C i Gävleborgs län. Två av observationerna som handlar om literacy, är utförda utifrån löpande protokoll. Observationerna skedde på småbarnsavdelningar med barn i åldrarna 1-3 år. Efter varje observation som beskrivs har vi sammanfattat vår tolkning av situationen.

Information inför samling

Observationen sker i ett matrum/lektrum där det står två bord med stolar och en soffa. En lärare och Frida 2 år sitter vid ett bord och bygger pussel. Läraren pekar mot lektrummet och säger att det snart blir samling där inne och hon riktar sig till alla barn som är spridda i flera rum. Några barn går in i det rum där samlingen ska vara och andra barn fortsätter att leka medan en annan lärare gör i ordning frukt. Anton 2 år kommer till bordet och tar ett pussel som ligger där. Han öppnar locket och tar ut pusslet. Läraren pekar mot lektrummet och säger att det ska bli samling, tar pusslet och börjar lägga det i lådan samtidigt som hon säger: ”Nu

ska vi ta bort det här.” Anton drar pusslet mot sig och då säger läraren: ”Titta vad som händer där.” Hon pekar mot lekrummet. Läraren frågar: ”Vill du lägga i lådan.” Simon säger: ”Näe, vill inte.” Läraren plockar ner pusslet och Frida bygger under tiden färdigt sitt pussel.

Vår tolkning

Informationen till barnen angående den kommande samlingen blir enligt vår tolkning något otydlig. Barnen leker i flera rum och en del barn uppmärksammar inte lärarens information.

Planerad musiksamling

Denna observation sker i ett lekrum där det finns en soffa, några låga bord och en hylla. På väggen finns sånger och ramsor uppsatta. Barnen sitter på bestämda platser i en ring på golvet, där de förväntas sitta under samlingen. Det finns foton av barnen på deras plats på golvet. Läraren och barnen sjunger en startsång och efteråt uppmanas barnen av läraren att klappa händerna. Sedan tystar läraren barnen som förväntas sitta på sina platser och läraren motar bort de barn som tar egna initiativ och är nyfikna på en låda med instrument. Läraren förklarar att om man sjunger en visa får man ta och när hon tittar på ett barn, ska det barnet ta ett instrument ur lådan. När de sedan sjunger en gång till får man lägga tillbaka. Den första informationen om vad barnen förväntas göra under sången ges direkt innan sången börjar. Ett litet barn Saga 1,5 år tar eget initiativ och kryper fram till lådan och försöker ta ett instrument, men blir bortmotad av läraren och får sätta sig ner på sin plats. Läraren sjunger ensam och delar ut instrument ett i taget i den ordning som barnen sitter. När tre barn har fått ett instrument var slutar hon att dela ut dessa och sjunger samtidigt som de tre barnen ska spela på sina instrument. De övriga barnen förväntas sitta och sjunga på sina platser och Saga 1,5 år reser sig igen och går fram till lådan stäcker handen mot instrumenten.

När läraren har sjungit sångslingan färdigt erbjuds Saga ett instrument, men hon försöker ta två, vilket hon inte får för läraren. Alla barn får instrument och Saga reser sig upp och tillåts stå upp medan hon spelar, efter att läraren försökt få henne att sitta. Precis när alla barn har fått instrument och spelat ca två minuter, säger läraren att de ska vara tysta och att något nytt ska ske. Hon säger: ”Nu ska vi sjunga Imse Vimse.” Barnen spelar medan läraren sjunger. Efter sången säger läraren: ”Nu ska vi sjunga lägga tillbakasången, var alldeles tysta”. Sedan säger läraren: ”Nu ska vi sjunga, kommer ni ihåg sången?” Saga har lagt bort sitt instrument och försöker ta ett nytt och läraren stoppar henne och säger att det räcker med ett instrument. Läraren ger Saga tillbaka det instrument som hon fick förut och hon börjar spela, samtidigt börjar läraren sjunga: ”Lägg tillbaks”. Saga reser sig upp och sträcker sig mot lådan med sitt instrument, men läraren håller för lådan och tillrättavisar Saga med en hög röst, tar tag i hennes arm och säger att hon ska sätta sig ner. Läraren uppmanar barnen att sjunga och var och en ska lägga tillbaka sakerna i rätt turordning som de sitter. Saga snubblar över lådan och tappar sitt instrument på golvet och läraren håller hela tiden undan Saga med en arm medan de andra barnen lägger tillbaka sakerna i lådan. Läraren sjunger: ”Spela bra igen”, och de barn som fortfarande har instrument kvar i handen ska spela. Saga ser på lådan som stäcks fram mot ett barn bredvid henne och hon sträcker ut armen och försöker ta ett instrument. Läraren hindrar Saga från att ta något ur lådan och Saga gråter. Saga går sin väg och fler barn följer efter och läraren säger till observanten: ”Det här skulle man vara två på, det märker jag.” Barnen har inga instrument längre men läraren fortsätter att sjunga: ”Spela bra”, och uppmanar barnen att sitta ner och vara tysta.

Vår tolkning

I den här samlingen tolkar vi att läraren har ambitionen att barnen ska få vara delaktiga genom att alla ska få ett instrument var. Informationen till barnen verkar inte fungera eftersom det blir oro i barngruppen och läraren svarar med en starkare styrning av barnen. Trots detta blir samlingen rörig och barnen verkar vara förvirrade. Flera försök till delaktighet och inflytande som Saga 1,5 år uttrycker, motas bort av läraren. Läraren godtar Sagas initiativ när de är i linje med lärarens intentioner och hon lyckas även ha inflytande och får till stånd ett undantag i regeln ”sitta ner” då läraren tillåter att hon står efter försök att få henne att sitta. Saga och flera av de äldre barnen tycks inte kunna tolka informationen som de får från läraren. Vår tolkning av lärarens sätt att informera barnen och agera under samlingen är att hon inte verkar ha barnens perspektiv i fokus. Lärarens lösning av problemet i samlingen verkar vara att det behövs fler lärare.

Planerad samling med barn 3 år

Denna miljö är ett mindre rum på förskolan där det finns ett litet bord, stolar, spis, diskbänk, och docksäng. På väggen hänger ett dagschema och på golvet sitter en lärare och två barn. Läraren har planerat en samling med de största barnen på avdelningen. Barnen är 3 år och de är vid det här tillfället endast två stycken, men de kan vara upp till 5 barn. De får se ett dagsschema i bild och även sina egna namn textade på lappar som sätts upp på väggen på veckoschemat. Genom detta får barnen veta vilka barn som är närvarande i deras samling och vilken dag det är av veckans dagar. På schemat sätts det även upp en siffra över hur många barn som är närvarande. Läraren läser en bok med en spännande röst och barnen får träna ljud och språk och de får säga hur tuppen låter. Hon frågar barnen hur sillen låter och Melvin svarar: ”Ieeeeeh.” Läraren säger att detta är fel och att sillen låter på ett annat sätt som barnen sedan får härma. Läraren läser och pratar om bilderna i boken. Hon har en dialog med barnen. Läraren upprepar hela tiden det som barnen säger. Barnen berättar om sina erfarenheter och läraren försöker få barnens fokus tillbaka på boken. Melvin säger något som hon ber honom upprepa och hon bekräftar detta genom att upprepa vad han hade sagt och frågar om han menade så. I boken finns det ormar som säger SSSsssss och Melvin låtsas att han är en orm som krälar iväg. Läraren säger: ”Men kan inte lilla ormen komma lite närmare?” Viktor gör lika som Melvin och låtsas vara en orm. Båda pojkarna fräser som ormar och ålar runt. Läraren frågar om ormarna vill ha frukt.

Vår tolkning

Barnen är få och läraren kan lätt fånga deras intresse och de får information om aktuella händelser och vad som ska ske under dagen. Läraren har en planerad språksamling med hjälp av en bok och barnen förväntas träna på vissa ljud. När barnen svarar på hur djuren låter hittar de på egna ljud och läraren tillrättavisar detta och talar om vilket ljud som är rätt. Det finns alltså endast ett rätt svar och barnen har här inte något inflytande över situationen. Läraren är lyhörd och för en dialog med barnen och försöker samtidigt få barnen koncentrerade på boken när de ibland tappar fokus. Barnen är delaktiga i berättelsen genom att de införlivar denna i leken, vilket läraren tillåter och tar tillvara på barnens spontana intresse.

Samling med barn 1 och 2 år

Rummet som samlingen sker i är stort och används både som lektrum och matrum. Runt ett bord sitter en lärare och åtta barn i åldrarna 1 och 2 år. Läraren bjuder alla barn att känna på gräset som har växt upp från de frön som de tidigare har sått i en tallrik. Alla barn känner på gräset och sedan får barnen stoppa ner av läraren utvalda påsksaker i gräset. Barnen gör som läraren säger. Läraren föreslår att de ska sjunga *Imse vimse spindel*. Ines säger att hon vill sjunga om *Krokodilen* i stället, läraren ändrar sig och de sjunger och gör rörelser till

krokodilsången tillsammans. Läraren föreslår en ny sång, *Bä bä vita lamm* och börjar genast själv att sjunga den. Sedan frågar läraren om barnen har någon önskesång och barnen väljer två sånger som de sjunger. Efter sångerna tränas språkljud som finns illustrerade på bild på köksskåpet. Ljuden som tränas är planerade och är återkommande inslag under några veckor. En pojke säger under tiden att han vill sjunga sången *En sockerbagare* och läraren lyssnar på detta och gör som han vill. Sedan äter barnen frukt. Läraren bjuder runt skålen och barnen får själva ta vad de vill ha.

Vår tolkning

Under den här samlingen tillåts barnen att vara delaktiga och läraren är lyhörd för barnens initiativ på ett demokratiskt sätt. Vissa av de mer verbala barnen har inflytande och kan påverka samlingens innehåll och läraren styr samlingen efter önskemål. De andra barnen i gruppen påverkar inte samlingen och de tar inga egna initiativ.

Samling med barn 1-3 år

Läraren, Lena och fem barn befinner sig i lekrummet. Där finns lekmaterial som bilar, dockor, garage, spis och fler saker. Lena och barnen sätter sig på en matta på golvet och pratar. Hon ber Lukas som ligger ner att sitta upp, hon säger: "Kan du sitta upp, för alla vill sitta i ringen." Lukas sätter sig upp. Läraren Inger kommer tillsammans med två barn och sätter sig på golvet lite på sidan av de andra barnen. Lena börjar sjunga om vilka barn som är där, hon sjunger: "Vad vore världen utan Klara? Ingenting." Frida har byggt färdigt sitt pussel och kommer och sätter sig på golvet. Tore kittlar Lukas under nästan hela samlingen. Tore går runt och Lena tar honom i sitt knä. Hälften av barnen står upp och Tore reser på sig och går runt igen. Lena och en del barn sjunger och de gör rörelser till. Tore kittlar Lukas igen och Lena sätter Lukas i sitt knä och Tore går därifrån. Lena säger till Tore: "Är du inte med?" Tore säger: "Näe." Lena säger att om han inte vill sjunga, kan han gå till läraren Anna i det andra rummet. Tore säger: "Näe, jag vill vara här." Inger säger till ett barn som lägger sig på golvet: "Det är bra om man sitter upp om man ska sjunga." Lena tar fram en handdocka och sätter den på sin hand och dockan säger hej, hej. Linn vill ha dockan och det får hon. Lena föreslår att de ska sjunga *Bä bä vita lamm* och så börjar hon sjunga. Barnen hämtar bilar och kör med dem och leker med handdockan och Lena avslutar samlingen och säger att barnen verkar vara ointresserade. Lena bjuder barnen på frukt och de får välja om de vill ha frukt, vilken frukt, och skalat eller oskalat. Inger säger till Lena: "Nu börjar Samuel å jag å klä på." De går till hallen. Elsa som hör detta säger till Lena: "Jag vill också gå ut." Lena säger: "Ja, alla ska gå ut." Barnen går en efter en ut till hallen och Lena frågar vad de ska göra ute.

Vår tolkning

Lärarna försöker skapa en viss ordning i samlingen genom att använda sig av kommunikation och andra verktyg som en handdocka för att underlätta detta. Barnen är delaktiga på sina villkor och har inflytande över sin situation. Lärarnas styrning av barngruppen är svag. Barnens initiativ uppmärksammas av lyhörda lärare som är flexibla och ändrar sin plan. Lärarnas information inför utevistelsen är otydlig och inte förrän barnen själva tar upp frågan får de veta vad som ska ske.

Påklädning i hallen

Under denna observation sätts kameran på paus vid några tillfällen och varje gång under några sekunder, eftersom barn som inte ska bli filmade går förbi. Ett stort antal barn befinner sig i förskolans hall och mindre hall vid ytterdörren och i lekrummet. Alla barn är på väg ut på gården och ska ha hjälp med blöjbyten och påklädning. Framför ett fönster står en soffa. Två flickor och en pojke ca 3 år klär på sig själva i hallen. En lärare kommer och går direkt fram

till pojken och börjar klä på honom, medan flickorna fortsätter att klä på sig själva. Läraren talar hela tiden med de äldre barnen som hon hjälper på med kläderna. Vilgot 2 år sitter i soffan och tittar ut på barnen som leker. Vilgot går ner från soffan och går in i ett angränsande rum och börjar leka. Två pojkar 3 år gamla kommer in i samma rum som Vilgot och frågar observatören: "Ska vi va inne?" Ytterligare två lärare har kommit till hallen för att byta blöjor. Vilgot går till hallen igen och öppnar grinden åt en flicka som är påklädd och har kommit på fel sida om grinden. Lärarna pratar med upprörda röster med varandra om en arbetssituation. Ett av de äldre barnen som lärarna hjälper på med kläderna i hallen säger: "Kan du hjälpa mig, jo, jo jojojo aoe mitt huve?". Lärarna pratar vidare med varandra. Vilgot bär på sina kläder och står och tittar lite, han går runt med kläderna och sedan släpper han ner dem på golvet, klättrar upp på soffan igen och tittar ut. Lärarna är upptagna med att prata med varandra och klä på de äldre barnen. Vilgot pekar på barnen som är ute och säger: "Ööööööh." Vilgot går ner från soffan och klättrar upp på en plastlåda och upp på soffan igen. En tvåårig pojke blir tillsagd av läraren att klä på sig och hon lägger hans kläder på golvet framför honom. Vilgot klättrar ner från soffan och går till ytterdörren där några barn är på väg ut. Den tvååriga pojken sitter på golvet och försöker klä på sig själv, han drar i byxorna som fastnat i foten och säger med ett bekymrat ansiktsuttryck: "Aah, ah, eh, eh a, a." Han tittar på observatören. Vilgot går och hämtar sina kläder igen som han håller i båda händerna och han går runt i rummet med kläderna. Vilgot ställer sig vid grinden mot lekrummet med ryggen vänd mot hallen, och tittar in. En lärare som befinner sig i en annan del av rummet säger: "Så nu, nu tar vi nästa, bra, kom då." Vilgot vänder på sig, tittar bakåt och går med kläderna i händerna till läraren som klär på honom.

Vår tolkning

En treårig pojke får hjälp med påklädningen trots att han håller på att klä på sig själv och inte har bett om hjälp. En tvåårig pojke uppmanas däremot att klä på sig själv, vilket han har svårigheter med. Vilgot som är yngst får vänta till sist innan han blir påklädd för att gå ut och andra betydligt äldre barn får hjälp av lärarna att klä på sig före honom. Under tiden som Vilgot väntar på att få hjälp med påklädningen uttrycker han genom kroppsspråket, att han vill ha kläderna på sig, han tar i dem och går runt med dem. Lärarna som är upptagna med diskussioner runt arbetet och påklädning av barn, tar ingen kontakt med Vilgot eller besvarar hans kroppsuttryck. Den treåriga pojken som läraren redan hjälper med kläder, ber om ytterligare hjälp. De äldre barnen som uttrycker sig mer verbalt får snabbare hjälp av läraren och har ett större inflytande i sin vardag än Vilgot. De två treåriga pojkarna som frågar observatören om de ska vara inne, verkar inte ha fått en tydlig information om vad som ska ske.

Måltid

Lunchen serveras i matrummet där det finns två bord, stolar och en dockvrå. Barnen sitter stilla och väntar vid bordet. En lärare kommer till bordet och ställer fram maten under tystnad. Hon uttrycker om att hon ska börja med en ny ramsa och går i väg för att leta reda på den. Barnen sitter stilla vid bordet, tittar på maten och väntar. När läraren kommer tillbaka till bordet sätter hon sig och läser ramsan, *Baka baka*. Läraren öser upp mat på barnens tallrikar under tiden som hon tillrättavisar barnen. Läraren säger: "Nu får du vänta, stopp, näe, schych, nu ger jag dig, vänta." Läraren går runt bordet och delar maten åt barnen, sätter på barnen haklappar och säger till ett barn: "Ska få lite sås du också." Läraren lägger en korv på Emils tallrik. Emil nickar och säger: "Vill ha mera." Läraren ger honom en till korv och säger: "Varsågod." Emil säger: "Lite mera." Läraren svarar: "Ja kommer snart, ska få potatis också." Emil säger: "Ja osså." Läraren lägger en potatis på Emils tallrik och säger: "Jarå, varsågod." Emil håller skeden i handen och börjar dela sin potatis själv och tittar på besticken som ligger

på sidan av tallriken. Han lägger ner skeden där besticken ligger och tar istället kniven i handen, tittar på maten, tittar på gaffeln och tar den i den andra handen. Läraren ställer sig bakom Emil och säger: "Vi gör så här." Hon tar av honom besticken och delar hans mat. Några barn får sallad till maten. En äldre pojke tillfrågas om han vill ha sallad. Pojken tittar tyst på läraren som inte lägger upp sallad på hans tallrik. En annan lärare frågar barnen vad de vill dricka till maten och serverar dem detta. Vilgot 2 år håller upp ketchupflaskan mot den andra läraren och han får sedan ketchup av henne. Den första läraren frågar två små barn om de vill ha ketchup samtidigt som hon håller upp den på maten.

Vår tolkning

Vi tolkar denna situation så att barnen inte har så stora valmöjligheter när det gäller att bestämma hur mycket mat och vilken mat de vill ha på sin tallrik, eftersom läraren oftast lägger upp mat åt barnen utan att fråga dem om detta. När läraren frågar två av de allra yngsta barnen om de vill ha ketchup, inväntar hon inte deras svar innan ketchupen serveras. Emil kan genom sitt språk påverka sin situation runt måltiden, däremot får han inga möjligheter att fortsätta sin process att själv dela sin potatis, utan blev avbruten av läraren. Barnen kan välja vad de vill ha att dricka, och kan delvis välja tillbehör som sallad och ketchup. Vilgot visar med sitt kroppsspråk att han vill ha ketchup och den andra läraren uppfattar detta. Han kan påverka sin situation. Barnens inflytande under måltiden är ändå enligt oss begränsad och vi kan se att de verbala barnen har lättare att få inflytande över sin situation.

Literacy i de små barnens värld

Denna observation sker i närheten av en soffa där lärare och barn brukar sitta och läsa böcker. Malva snart 2 år hämtar en bok från boklådan och tittar på läraren som står framför henne. Malva tittar på boken, pekar på den, tittar på läraren och ler. Hon säger: "Däää, däå, äsa." Malva tittar på läraren och väntar. Hon suger på boken och närmar sig läraren och håller fram boken. Läraren säger: "Ska jag läsa den?" Malva säger: "Mmm", och hon går till soffan med boken i handen och börjar kliva upp på soffkanten, medan läraren styr stegen mot soffan och går förbi soffan. Malva kliver ner på golvet och står med boken i handen och tittar efter läraren som försvinner ut genom en dörr. Efter en stund går Malva efter läraren ut genom dörren med boken i handen.

Ytterligare en observation beskrivs här från samma rum som ovan. Observationen är utförd genom löpande protokoll. Anna 2,5 år gör upprepade försök att få en lärare att läsa en bok för henne. Hon går med en bok i handen och säger försiktigt till flera lärare: "Läsa den?" Hon får olika svar vilka går ut på att det inte finns tid just då. Anna ställer sig vid soffan och tittar i boken själv. En pojke kommer och ställer sig bredvid med en egen bok och de samtalar, pekar och berättar om bilderna i sina böcker. Ett äldre barn frågar en lärare om hon kan läsa en bok och då sätter hon sig i soffan och läser med flera barn bredvid sig. Anna som fortfarande går omkring och håller i sin bok, går dit och ställer sig framför soffan och lyssnar även hon på den bok som läraren läser.

I den här observationen som är utförd genom löpande protokoll, möter vi Ella 2,5 år som bär på sitt "gosedjur" och en bok. Hon tittar på sångtexter på väggen (1 m höjd från golvet) i lekrummet. Texterna är prydda med upphöjda figurer och symboler som hon känner på med handen. Ella ser en trasig text som hon pekar på och säger: "Sönder." Hon sätter sig nära ett barn i soffan och läser och bläddrar i boken som hon bär på. Ella ser en bild av Nasse på fönstret och tar sitt "gosedjur" Nasse och jämför dessa med varandra genom att hålla upp sin Nasse mot figuren på fönstret. Hon säger: "Nasse". En lärare kommer gående och Ella räcker fram sin bok till henne och säger: "Läsa bok", och läraren går förbi.

Ella sätter sig på golvet och tittar i boken. Hon säger: "Läsa bok." Det finns luckor att öppna i boken som illustrerar händelser. Ella läser högt för Nasse.

Vår tolkning

I den första av dessa tre observationer får Malva respons från läraren när hon vill ha en bok läst. Vår tolkning är att hon då förväntar sig att läraren ska sätta sig i soffan och läsa, därför börjar Signe klättra upp i soffan samtidigt som läraren går förbi och försvinner. I den andra observationen blir inte Anna lyssnad på och läraren gör skillnad på Anna och på ett äldre mer verbalt barn som har samma önskan om bokläsning. Läraren ger det äldre barnet respons direkt, i motsats till Anna som ombeds vänta vid flera tillfällen. I den tredje observationen sker bemötandet från lärare på ett liknande sätt. Ella blir förbisedd när hon ber om bokläsning. Malvas, Annas och Ellas uttryck uppmärksammas här inte fullt ut och de har ett svagt inflytande över sin situation.

Klistra och limma tidningsbitar

Den här observationen sker i målarrummet som är ljust och har fyra fönster och där finns det material för skapande aktiviteter. Malte 2 år sitter på golvet med en lärare för att klistra och limma tidningsbitar på ett stort papper. Två flickor 2 och 3 år gamla, kommer in och vill limma och läraren hämtar limstift åt dem frågar vad de vill limma. En flicka pekar på Maltes hög med tidningspappersremsor som han har klippt tidigare. Läraren säger: "Om ni vill använda papperet måste ni fråga Malte om ni får." En av flickorna frågar Malte om de får ta av hans papper, och Malte skakar på huvudet. Läraren bekräftar Maltes vilja och säger: "Han säger nej." Flickorna och läraren går och hämtar färdigklippta geometriska pappersfigurer i olika färger som de kan limma fast på det stora papperet. Malte stryker lim på en pappersremsa, och sätter inte fast den på det stora papperet. Läraren frågar om han inte ska limma fast den och han skakar på huvudet och läraren frågar om han vill ha ett eget papper att limma på och han nickar. Läraren hämtar ett eget papper till honom och då sätter Malte fast remsan där.

Vår tolkning

Maltes kroppsspråk bekräftas här av läraren som är lyhörd och hon sätter även ord på hans uttryck. Malte kan genom lärarens bemötande kommunicera på lika villkor som de andra barnen. Läraren respekterar på detta sätt Maltes rätt till inflytande över situationen.

Diskussion och slutsatser

I det här avsnittet avser vi att koppla empiri med teori och utifrån detta kunna dra slutsatser av studieresultatet. Syftet med vår studie är att finna ny kunskap angående det sätt delaktighet, inflytande förekommer för de yngsta barnen i förskolan och hur lärare och barn kommunicerar omkring detta.

Resultat kopplat till tidigare forskning och empiri

Vi kommer under den här rubriken att belysa hinder och möjligheter till de yngsta barnens delaktighet och inflytande i förskolan. Även läroplanens komplexitet och förskolans förändring mot mer bedömning mot uppföljning av barnens lärande berörs. Dessutom tas samhällets syn på barnuppfostran upp, vilket skildras i styrdokument, lagar, regler och i media.

Möjligheter och hinder till delaktighet och inflytande

Resultatet av vår studie visar att de yngsta barnens möjligheter till delaktighet och inflytande är beroende av lärarnas förhållningsätt, miljön, storleken på barngruppen och hur stark styrning som finns när det gäller regler och rutiner. Vi har sett i vår empiriska studie att lärarnas barnsyn påverkar barns möjligheter till delaktighet, vilket även framgår när personalen på förskola A svarar att innan de planerar lyssnar de först in barnen och ser vad de är intresserade av. Som vi har nämnt i litteraturavsnittet framhåller Bae (2009) betydelsen av hur lärarna bemöter barnen och vikten av att lärarna följer upp barns initiativ, att de är lyhörda och att de har förmåga att ta barns perspektiv. Det är enligt Sheridan m.fl. (2009) alltid lärarens tolkning som avgör hur de försöker närma sig barns perspektiv. Med utgångspunkt av detta och utifrån intervjuerna kan vi konstatera att förskola A verkar ha intentionen att närma sig barns perspektiv i fråga om planering av aktiviteter.

I en observation kan vi se hur lärarens förhållningsätt gör att Malte 2 år, som ännu inte har ett verbalt utvecklat språk, får inflytande över sin situation. Läraren bekräftar Maltes vilja och genom sitt uttryck förmedlar hon detta till de övriga barnen. Hon verkar på detta sätt försöka närma sig Maltes perspektiv. När det gäller lärarnas förhållningssätt kan vi se i en observation av en samling att lärarens styrning är svag, vilket innebär att de yngsta barnen har möjlighet att delta utifrån sina intressen och att de inte fullt ut förväntas delta och sitta stilla. Som vi tidigare har nämnt är Korczaks åsikter om samspel mellan lärare och barn enligt Fischbein beroende av hur mycket lärarna styr barnen och han menar att lärarna har ett stort ansvar i sitt sätt att förhålla sig till varje enskilt barn, vilket han skriver om i Mathiasson (2004). Arnér (2009) beskriver pedagogen Deweys tankar om vikten av att tidigt låta yngre barn få uppleva att bli lyssnade på, och att lyssna på andra i en demokratisk miljö i förskolan. I våra observationer under *Literacy i de små barnens värld* kan vi se att de yngsta barnens uttryck och försök till inflytande över sin situation inte verkar uppmärksammas av lärarna. Böckerna som barnen ville ha lästa förblev olästa, trots upprepade försök av barnen. De yngsta barnen ser inte ut att bli bemötta av lärarna med den respekt som de har rätt till enligt styrdokument, lagar och förordningar, vilket vi tidigare har berört. Sett ur ett sociokulturellt sammanhang kan vi utläsa att kommunikationen och samspelet som är avgörande för barns lärande, uteblev i dessa observationer. Vygotskij (1998) betonar att språket är en kulturell produkt och han framhåller att det sociala samspelet mellan barn och vuxna är en förutsättning för barns kognitiva utveckling.

Resultatet av intervjustudien visar att lärarnas uppfattningar ifråga om de yngsta barnens lärande går isär. Lärarna uttrycker skilda åsikter där några svarar att barn lär sig genom att iaktta och andra svarar att barn måste få vara aktiva och prova själva. Vygotskij betonar enligt Strandberg (2007) att aktivitet innebär att barnet verkligen gör något, medan Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) framhåller att små barn lär sig genom att använda alla sina sinnen, varav att iaktta är ett sätt att utforska sin omvärld och att detta är betydelsefullt för barns lärande.

Flera lärare svarar under intervjuerna att de har få och flexibla regler i förskolan och att dessa regler enkelt kan förändras utifrån barnens behov. De förklarar även att reglernas flexibilitet styrs av barngruppernas storlek och när det är färre barn närvarande tillåts barn överskrida reglerna. Vår studie visar att forskare som har utfört studier angående regler i förskolan, anser att regler kan vara svåra för barn att påverka. Johansson (2003) hävdar att lärarna motiverar reglernas utformning och innebörd under samtal med barnen, men de får inga möjligheter till inflytande över reglerna. Hon framhåller att barns perspektiv blir mindre synligt när lärarna försöker få barnen att följa regler, genom att maktfrågan vanligen bygger på lärarnas perspektiv. Korczak (2002) konstaterar att vuxna kräver att barn ska passa in i de vuxnas mönster. Vuxna tillrättavisar barnen istället för att upplysa dem om de regler som finns. I vår intervjustudie kan vi konstatera att det finns skilda uppfattningar bland lärarna, där några anser att det är viktigt att hålla på regler och att barnen inte kan påverka dessa. Däremot uttrycker andra lärare att regler inte är särskilt viktiga och att regler även kan vara farliga eftersom de ofta är bestämda långt tidigare och att dessa regler oreflekterat fortgår. Som tidigare berörts har Nordin - Hultman (2004) ett liknande synsätt och hon menar att det finns rutiner och regler i förskolan som pågår sedan länge. Hon menar vidare att de etiska ställningstagandena kring vad som är bra för barnen har gjorts en gång för alla för länge sedan, och att dessa regler och rutiner fortsätter utan hänsyn till vardagens händelser och de barn som nu vistas i förskolan.

Vår empiriska studie visar att en svårighet som lärarna ser för de yngsta barnens delaktighet och inflytande är åldern på barn, där de yngsta barnen anses behöva styrning från lärarna vid rutiner och vid vissa aktiviteter där det finns förväntningar på barnen, som att sitta stilla i samlingen, vilket observationerna visar. Lärarna i intervjuerna svarar att de yngsta barnen har delaktighet och inflytande i förskolan, men däremot på detaljfrågor om barnens möjligheter till val visar resultatet att i realiteten finns inte så många val för de yngsta barnen. Miljöns utformning visar även på hinder för barns delaktighet och inflytande eftersom de yngsta barnen inte når upp till skapande material. På en förskola svarar läraren att de har förändrat miljön och har skapande material tillgängligt och att detta inte upplevdes som något problem. Emilson (2008) hävdar att de intressen och behov som barnen ger uttryck för i förskolan borde vara grundläggande för hur miljön utformas, men även för hur den pedagogiska verksamheten planeras. Utifrån detta anser vi att miljöns utformande borde problematiseras i förskolan.

Ett hinder som lärarna ser för barnens delaktighet och inflytande i dessa tre förskolor är brist på tid på grund av rutiner, stora barngrupper och schemaläggning. När lärarna upplever tidsbrist kan enligt deras svar konsekvensen bli att barnen får färre valmöjligheter. Under observationerna framgick att när barngruppen är stor får de yngsta barnen färre möjligheter till kommunikation med läraren. Ett exempel på detta är observationen *Påklädning i hallen*, då Vilgot 2 år inte får någon respons för sina försök till kommunikation med läraren. När det gäller information inför aktiviteter och rutiner, svarar två av de nio informanterna att de äldre barnen informeras tydligare än de yngre och att det kan bero på lärarens synsätt och mindre

respekt för de yngsta barnen. Enligt Korczak (2002) visar människor respekt för det som är stort, däremot anses det som är litet, som små människor vara mer obetydligt och bemöts med ointresse.

Utifrån vår studie kan vi påvisa skillnader i hur de yngre respektive de äldre barnen bemöts av lärare i förskolan. Lärarna anser att det är viktigt att de äldre barnen får ta igen en aktivitet som de har missat, men detta sker inte när det gäller de yngsta barnen eftersom de anses hinna med sådant när de har blivit äldre. Korczak (2002) har funnit att vuxna anser sin tid vara värdefull och att barn har gott om tid och därför kan få vänta. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv ställer vi frågan hur små barn som ännu inte har ett utvecklat verbalt språk, ska kunna bli delaktiga och ha möjlighet att förstå sin omvärld? En lärare i vår studie anser att det är viktigare att de äldre barnen får delta i aktiviteter eftersom de behöver språket och att små barn inte har samma behov. Vi vänder oss mot detta synsätt, eftersom språket borde vara lika viktigt för alla åldrar. Som vi tidigare har belyst i teoriavsnittet hävdar Korczak (2002) att barn måste ges förutsättningar för sin utveckling. Vår studie visar att planering sker i högre grad för äldre barn än för yngre.

I observationen under rubriken *Planerad musiksamling* gör vi tolkningen att lärarens planering inför samlingen har inriktats för äldre barn och att de yngsta barnens förutsättningar för förståelse inte verkar ha beaktats. De yngsta barnen blev inte inkluderade i samlingen för att samlingen inte verkar ha utförts ur deras perspektiv. Som tidigare har nämnts i litteraturdelen ställer sig Nordin- Hultman (2004) frågan varför lärarna i förskolan har svårt att se att planerade aktiviteter faktiskt kan skapa exkludering av de yngsta barnen, och hon undrar dessutom hur lärare kan acceptera detta. Informanterna i studien svarar att de äldre barnen tar mer plats, de är mer verbala och att det därför är lättare att förstå och uppmärksamma dem. Korczak (2002) understryker att om lärare utgår från sig själva, stöper alla barn i en form och sätter upp likadana mål för alla barn, begår läraren ett misstag, han menar att det senare kan visa sig bli smärtsamma problem för barn och lärare. Som vi tidigare påvisat under rubriken *Lärarens uppdrag* visar Simeonsdotter Svensson (2009) att de flesta lärare har svårigheter att ta barns perspektiv i samlingen och att kommunikationen mellan lärare och barn oftast utgår från ett vuxenperspektiv. Johansson (2003) betonar att lärare tror att de tar barns perspektiv utifrån barnens villkor.

Som vi har skrivit om i litteratursammanfattningen kan delaktighet tolkas på skilda sätt. Johannesen och Sandvik (2009), tolkar barns delaktighet och inflytande och anser att det handlar om att vara delaktiga i en gemenskap där alla måste visa respekt för varandra och det räcker inte med att bara vara närvarande, utan barns uttryck ska kunna påverka de situationer de befinner sig i. I observationerna under rubriken *Literacy i de små barnens värld*, kan vi se att barn och lärare uppehåller sig i samma rum, men att de små barnen inte i så hög grad kan påverka den situation som de befinner sig i genom sina uttryck. Fast (2008) framhåller i sin studie på barn i åldern 4-7 år, att barn behöver göra sig förstådda och få respons för det de uttrycker, vilket gör att barn får en identitet och upplever att de finns till i ett sammanhang. Hon ställer även frågan vad det kan innebära för barnen om vissa barns intressen ignoreras och utesluts, medan andra barn får möjligheter att bygga vidare på sina.

I intervjustudien svarar en lärare att när lärare informerar barn inför aktiviteter får de äldre barnen mer utförlig information än de yngre och att detta kan bero på mindre respekt för de yngsta barnen och detta beror på lärarens barnsyn. Hon anser vidare att lärare ska visa respekt för alla barn. Johannesen och Sandvik (2009) tolkar begreppet delaktighet som att vara delaktig i en samhörighet där alla måste respektera varandra.

Korczak kräver enligt Hartman (2005) respekt för alla barn, inte för att barn är speciella utan för att barn är människor och har rätt till att vara som de är.

Läroplanen

Ur ett demokratiskt och lärandeperspektiv kan vi se en motsättning i lärarens uppdrag mellan att enligt läroplanen se barns lärande som en viktig del av förskolans åtaganden, samt att parallellt med detta låta barn ha inflytande och vara delaktiga i förskolans verksamhet. I observationen *Planerad samling med barn 3 år*, kan vi utläsa en spänning mellan dessa två faktorer. Läraren har planerat att träna ljud (språk) genom att läsa en bok där djur låter på olika sätt. När barnen tar egna kreativa och fantasifulla initiativ och på detta sätt försöker vara delaktiga, tränas inte ”de rätta” ljuden. Läraren står då inför dilemmat att välja mellan att utgå från sin planering och se till att barnen härmar de ljud som är förutbestämda utifrån boken, detta ställs emot att låta barnen ha inflytande över situationen och låta dem vara delaktiga i utformandet av djurens läten.

I en annan observation under rubriken *Samling med barn 1-3 år*, framkommer att barnens inflytande prioriteras och att lärarnas styrning är svag. Utifrån detta kan vi konstatera att lärarnas arbete utifrån läroplanen, kan innebära komplexa ställningstaganden angående vad som väger tyngst och ska prioriteras vid varje specifik situation. Vi kan tillägga att enligt vår erfarenhet har förskolans verksamhet tillåtit barnen att vara mer kreativa och fantasifulla än i grundskolan, då betoningen i förskolan inte har varit lika inriktad på att finna ”det enda rätta svaret”. Trots detta framhåller Ekström (2007) som vi tidigare nämnt, att i hans studie av tre förskolor har det framkommit att det finns små möjligheter till lärarnas flexibilitet och att det ofta bara finns ”ett rätt svar” på de frågor som lärarna ställer till barnen. I detta sammanhang kan även nämnas att i en studie av förskolans kvalitet, Sheridan m.fl. (2009), utförd av Mellgren och Gustavsson visar att i de förskolor som har dåliga resultat uppmuntrar inte lärarna barnen till berättande, och att de frågor som ställs till barnen oftast är sådana besvaras med ja eller nej. Däremot i förskolor med goda resultat ställs ofta frågor till barnen där de får chans att reflektera.

Skolverket (2008) har utvärderat läroplanens förändring under de senaste tio åren och fastslår att det livslånga lärandet ska vara grundläggande för barnen i förskolan. I motsats till skolan ska förskolan inte utforma mål för vad barnen skall uppnå vid olika tidpunkter. Trots detta visar utvärderingen ändå att barn allt oftare bedöms och att individuella utvecklingsplaner har ökat i omfattning från att ha funnits i var tionde svensk kommun för tio år sedan, till att nu finnas i varannan kommun. Enligt Skolverket (2008) har vissa kommuner och förskolor formulerat uppnåendemål för vad barnen i en bestämd ålder ska kunna, vilket går helt emot läroplanens intentioner.

Samhällssyn

Som vi tidigare berört i teoriavsnittet har vi belyst att i de styrdokument för förskolan som beskriver barns demokratiska rättigheter framhålls barns delaktighet och inflytande av de styrande i samhället. I rak motsats till detta är de uttalanden som regeringens ministrar ger uttryck för i en dokumentär i SVT (2010-04-04), socialminister Hägglund uttrycker att det finns idéer i *Nannyprogram* som han anser vara värda att ta fasta på. I dessa program rekommenderas en starkare styrning av barnen, där belöning och straff är en del av uppfostringsmetoden. Denna motsägelse från de styrande anser vi kan vara problematisk för lärarnas åtaganden i förskolans verksamhet. Även Karlsson (2009) uppmärksammar det faktum att autoritära synsätt angående barn aktualiseras via media som kraftfullt för ut sina budskap om hur barn inte bör bete sig. Detta sker enligt henne för att stävja barns beteende

när det anses hindrande för deras utveckling och även när det anses vara störande i sociala sammanhang. Kansanen (1997) framhåller att sambandet mellan skolpedagogik och didaktik är likartad med sambandet som finns mellan individ- och grupperspektivet i fostran, där ingen av parterna är oberoende av varandra. Han betonar att inom didaktiken handlar frågorna i första hand om skolans inre verksamhet och att individperspektivet och socialpsykologi är delar av den fostran där social interaktion är en gemensam punkt. Karlsson (2009) konstaterar att en viss tveksamhet har uppkommit runt syn på barn och kunskap när det gäller hur verksamheten i förskolan diskuteras, och dessutom agerar förskolor för att ta tag i ”problemen” med krafttag. Detta sker i en tid då Emilson (2008) hävdar att barns rättigheter aldrig tidigare har framhållits så starkt som det gör nu och hon betonar att detta är en radikalt ändrad barnsyn. Emilson ställer frågan hur detta tolkas och vad det innebär i praktiken.

Englund framhåller i Demokratiutredningen Carle (1999), att när Maktutredningen kom med förslag till en kompletterande individuell inställning till demokrati utöver den samhälleliga som funnits länge, har debatten om demokrati i skolan stegvis ändrat form. Han betonar dessutom att i stället för att försöka vidareutveckla demokratin som allas gemensamma angelägenhet har utvecklingen medverkat till att stärka demokrati på individnivå. Detta anser vi ger anledning till eftertanke och diskussion eftersom vikten av att barn får utöva demokratiska rättigheter i det lilla, inte behöver utesluta det samhälleliga. Barn som lär sig i unga år att de har rätt till delaktighet och inflytande bör även enligt oss kunna bygga vidare i ett samhällsperspektiv där demokratin är en naturlig del av den rådande samhällsstrukturen. Utöver barnens demokratiska fostran bör även samhället utvecklas parallellt med detta, för att undvika att utvecklingen avstannar då barnen växer upp och då istället kan mötas av att inte ha möjlighet att utöva inflytande i arbetet, i sin vardag och i samhällets kontext. Detta menar vi är en viktig del av demokratin.

Sammanfattning och slutsats

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att de yngre barnen delvis har inflytande över sin vardag i de tre förskolor som ingår i vår studie. Hur mycket inflytande barnen tillåts ha är till stor del beroende av faktorer som rutiner, regler, lärarnas förhållningssätt, miljö, barngruppernas storlek, samhällets syn och ekonomi. Styrdokument lagar och andra dokument ger möjligheter och rättigheter till delaktighet och inflytande för de yngsta barnen, men det är ändå ovanstående faktorer som verkar styra om barnens rättigheter tillgodoses eller inte. I vår studie kan vi vidare utläsa att lärarna arbetar utifrån fokus att de vill göra det bästa för barnen, men arbetssätten varierar. Den faktor som till största delen påverkar arbetet med barnen i förskolan, är lärarnas förhållningssätt och syn på barn. I resultatet kan utläsas att de ickeverbala barnen har svårare att få gehör för sina uttryck och tankar än de mer verbala barnen. Miljön är ofta utformad på ett sådant sätt att de yngsta barnen inte själva kan välja material i samma omfattning som de äldre barnen. Från lärarnas sida kan det vara lättare att bortse från de yngsta barnens önskan, samtidigt som viljan finns att göra det bästa för barnen. Vi är medvetna om att barns rättigheter betonas i förskolan, men vi undrar vilken inverkan den samhällssyn som politiker och media framhåller om barns fostran, har på en framtida syn på barnens demokratiska rättigheter i förskolan. Med rådande samhällsdebatt om hårdare uppfostringsmetoder kan det finnas en viss risk att även förskolan påverkas och att inflytande, demokrati och delaktighet på sikt kommer att förändras och avta inom förskolan. Överraskande nog har vi under vårt arbete funnit att de styrande i samhället som uttrycker att barns demokratiska rättigheter bör ifrågasättas, även är de som genom styrdokument ger förskolan tydliga åtaganden när det gäller barns delaktighet och inflytande.

Chefredaktör Mathiasson (2009) skriver att skollagen nu fylls på med nya bestraffningsmetoder och att utbildningsminister Björklund ser våra barn och ungdomar som ”fientliga styrkor som bör bekämpas”. Mathiasson anser att skolan är en social arena och en arena för kunskap, där barn och ungdomar formas i interaktion med vuxna och han anser att detta inte går att förena med Björklunds tankar på straffanstalt. Eftersom vi anser att Korczak (2002) med sin barnsyn respekterar barnen avslutar vi med hans tankar, vilka understryker att barn inte är några dumbommar och att när det gäller barns intellekt är de jämställda med vuxna, det är bara erfarenheten som saknas. Han framhåller att detta inte innebär att barn är en svagare och bristfälligare variant av den vuxne.

Förslag till vidare forskning

Under arbetets gång har vi funnit nya frågeställningar. Många av de frågor som vi har berört anser vi är viktiga och intressanta och kan enligt oss undersökas vidare. Ett tilltänkt område är delaktighet och inflytande ur ett genusperspektiv, för att se om det finns skillnader i lärarnas bemötande av de yngsta barnen. Ett annat område att undersöka närmare är skillnader i lärarnas bemötande när det gäller barns ålder. Ytterligare ett område som kan undersökas är hur lärarnas didaktiska kompetens kan förenas med förskolans värdegrund och barns lärande. Vi har sett dilemman i vår studie när det gäller förskolans åtaganden, där läroplanens riktlinjer tidvis innebär svårigheter för lärarna att följa dessa när direktiven ställs mot varandra, exempelvis barns rätt till inflytande och barns lärande. Vi anser att liknande komplexa förhållanden som kan finnas i Lpfö 98, Skolverket (2006) kan vara värt att studera närmare. Andra områden som kan vara angelägna att undersöka är hur barngruppernas storlek, förskolemiljön och lärarnas förhållningssätt påverkar barnens delaktighet och inflytande i förskolan.

Referenser

- Arnér, E. (2009). *Barns inflytande i förskolan: en fråga om demokrati*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Bae, B. (2009). Children's rights to participate – Challenges in every day interaction. *European Early Childhood Education Research Journal*, Vol. 17, No. 3, September 2009; 391-406
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.
- Bråten, I. (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Carle, J. & Amnå, E. (red.) (1999). *Det unga folkstyret*. Stockholm: Fakta info direkt.
- Ekström, K. (2007). *Förskolans pedagogiska praktik: ett verksamhetsperspektiv*. Diss. Umeå: Umeå universitet, 2007. Umeå.
- Emilson, A. (2008). *Det önskvärda barnet: fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan*. Diss. (sammanfattning) Göteborg: Göteborgs universitet, 2008. Göteborg.
- Engwall, K. (1998). *Gör barn till medborgare! om barn och demokrati under 1900-talet*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Fast, C. (2008). *Literacy: i familj, förskola och skola*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Focus (2000)Sveriges främsta multimediala uppslagsverk*. (Version 9.1). (1999). Stockholm: Kunskapsförlaget/Norstedt
- Forsberg Ahlcrona, M. (2009). *Handdockans kommunikativa potential som medierande redskap i förskolan*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2009. Göteborg
- Gregow, T. (red.) (2010). *Sveriges rikets lag: gillad och antagen på riksdagen år 1734, stadfäst av Konungen den 23 januari 1736. Med tillägg av författningar som kommit ut från trycket fram till början av januari 2010*. (131. uppl.) Stockholm: Norstedts Juridik AB.
- Hartman, S.G. (2005). *Det pedagogiska kulturarvet: traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*. Stockholm: Natur och kultur.
- Imsen, G. (1999). *Lärarens värld: introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur
- Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv. Forskares och lärares möten med barns perspektiv. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2003 årg 8 nr 1–2 s, 42–57. Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2003). Barns perspektiv och barnperspektiv i lärareisk forskning och praxis. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2003 årg 8 nr 1–2 s, 1–5. Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet

- Johannesen, N. & Sandvik, N. (2009). *Små barns delaktighet och inflytande: några perspektiv*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Karlsson, R. (2009). *Demokratiska värden i förskolebarns vardag*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2009. Göteborg.
- Kihlbom, M., Lidholt, B. & Niss, G. (2009). *Förskola för de allra minsta: på gott och ont*. Stockholm: Carlsson.
- Korczak, J. (1992). *Hur man älskar ett barn*. Stockholm: HLS (Högsk. för lärarutbildning).
- Korczak, J. (2002). *Barnets rätt till respekt*. (3. utg.) Stockholm: Natur och kultur.
- Lindqvist, G. (red.) (1999). *Vygotskij och skolan: texter ur Lev Vygotskijs Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Markström, A. (2007). *Att förstå förskolan: vardagslivets institutionella ansikten*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Mathiasson, L. (red.) (2004). *Janusz Korczak och barnens värld*. Lund: Studentlitteratur.
- Mathiasson, L. (red.) (2010). *Pedagogiska Magasinet: Lärarförbundets tidskrift för utbildning pedagogisk forskning och debatt*. Nr2. S, 5. Stockholm: Lärarförbundet.
- Nilsson, B. & Waldemarson, A. (2007). *Kommunikation: samspel mellan människor*. (3., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. (1. uppl.) Diss. Stockholm : Univ., 2004. Stockholm.
- Orlenius, K. (2001). *Värdegrunden – finns den?* Stockholm: Runa förlag
- Pramling Samuelsson, I. (2004). How Do Children Tell Us about Their Childhoods? ERCP. Vol 6 No1. *Early childhood research & practice Journal*, Göteborg: Göteborgs universitet
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2009). *Barns lärande: fokus i kvalitetsarbetet*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. (red.) (2009). *Barns tidiga lärande: en tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Simeonsdotter Svensson, A. (2009). *Den pedagogiska samlings i förskoleklassen: barns olika sätt att erfara och hantera svårigheter*. Dissertation, Göteborg, Göteborgs universitet 2009. Göteborg.

Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Stukát, S (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur Sverige. Skolverket (2005). *Kvalitet i förskolan: allmänna råd och kommentarer*. Stockholm: Skolverket.

Sverige. Skolverket (2008). *Tio år efter förskolereformen: nationell utvärdering av förskolan*. Stockholm: Skolverket

Sverige. Skolverket (2006). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Uljens, M. (red.) (1997, a). *Didaktik: teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur

Uljens, M. (1997, b). *School didactics and learning: a school didactic model framing an analysis of Pedagogical implications of learning theory*. Hove: Psychology Press.

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

Vygotskij, L.S. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. (2.uppl.) Lund: Studentlitteratur

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

Elektroniska referenser

Stensmo, C. (2007) *Etnografiska fältnotiser i en vfu period inom lärarutbildningen*. Tidskrift för lärarutbildningen. Nr. 1.

www.use.umu.se/digitalAssets/21/21032_lofu_1_07.pdf Hämtad: 2010-05-21

Törnmalm, K. 2010-04-04. *Rektor slog elev – friades i rätten*. Aftonbladet.

<http://www.aftonbladet.se/nyheter/article6893986.ab> Hämtad: 2010-04-04

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

<http://www.unicef.se/barnkonventionen/barnkonventionen-och-unicef> Hämtad: 2010-04-03

UNICEF Sverige (2009) *Barnkonventionens historia: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.

<http://www.unicef.se/barnkonventionen/barnkonventionens-historia> Hämtad: 2010-04-03

Regeringskansliet, Socialdepartementet (2007). *Sveriges fjärde periodiska rapport till FN:s kommitté för barnets rättigheter om barnkonventionens genomförande under 2002-2007*.

http://www.manskligarattigheter.gov.se/dynamaster/file_archive/071003/cea7c3e3d071bccfefb412f46e3509db/Sveriges%20fj%e4rde%20rapport%20till%20FN%20om%20barnkonventionen.pdf Hämtad: 2010-04-03

Sandberg, E. 2010-04-04. *Hon ville inte lyda!* Dokument inifrån. [Dokumentär] Stockholm: SVT2

<http://sverigesradio.se/ekot/arkiv.asp?DagensDatum=2002-05-24&Artikel=71862>
Hämtad: 2010-04-04

Bilagor

Bilaga 1.

Till föräldrar på xxxxx avdelning

Hej!

Vi är två studenter som läser till lärare mot förskola och förskoleklass vid Högskolan i Gävle. Under den här sista terminen har vi valt att göra en studie om de yngsta barnens delaktighet och inflytande i förskolan. För att kunna undersöka detta kommer vi att göra observationer genom att anteckna och filma med videokamera inomhus och utomhus. Observationerna som ingår i studien kommer att diskuteras tillsammans med studiekamrater och lärare. Detta kommer sedan att ingå i en examensuppsats. Allt material och personuppgifter kommer att behandlas konfidentiellt. Vi ber er vänligen fylla i nedanstående uppgifter och lämna till förskolan senast 2010-03-22

Vänlig hälsning och tack på förhand!

Ingela Persson Tel: xxxx E-post: xxxx	Eva Andersson Tel: xxxx E-post: xxxx
---	--

Om du vill ha mer information, kontakta kursansvarig Bengt Nilsson vid högskolan i Gävle.

E-post: xxxx

Tel: xxxx

Tillstånd till observation

- Ja, jag ger tillstånd för mitt barn att bli observerad

- Nej, Jag ger inte tillstånd för mitt barn att bli observerad

Mitt barn heter:

Vårdnadshavarnas underskrifter

Bilaga 2.

Inbjudan till intervju om barns delaktighet och inflytande

Hej!

Du inbjuds till att vara delaktig i en studie som fokuserar på de yngsta barnen i förskolan. Syftet med studien är att belysa barns inflytande och delaktighet. Vi som utför undersökningen läser vid högskolan i Gävle, läraryrket mot förskola och förskoleklass, med inriktning Naturvetenskap, Teknik och Matematik och skriver nu vårt examensarbete C inom pedagogik och didaktik. Genom intervjuer av personal på tre småbarnsavdelningar hoppas vi få ökad insikt över lärares tankar och arbetssätt. Vi vill även reflektera över läraryrket och få en större förståelse för verksamheten i förskolan.

Att delta i intervjun är frivilligt och du har rättigheten att avbryta denna. Intervjun kommer att utföras under veckorna 13 – 17 och beräknas ta ca 30 min. Vi använder oss av en Mp3 – spelare för att på ett mer tillförlitligt sätt ha möjlighet att sammanställa resultatet. Du blir även erbjuden att bestämma ett fingerat namn för att lättare kunna hitta dina svar i intervjuretatsresultatet. För att vi ska vara säkra på att vi har uppfattat dig rätt, kommer du att få se intervjun när vi har färdigställt den. Detta sker efter överenskommelse med oss. Vi är mycket tacksamma om du har möjlighet att delta i intervjun och vi tar sedan kontakt med dig för ett svar.

När resultaten av intervjustudien är klar ingår den i en examensuppsats som är en offentlig handling. Vi kommer att behandla alla personuppgifter konfidentiellt enligt Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, Vetenskapsrådet (2002). Om du vill läsa examensarbetet kontakta oss gärna, annars kommer detta att finnas tillgängligt vid Högskolan i Gävle. Har du några frågor angående intervjustudien går det bra att kontakta oss.

Eva Andersson

Tel: xxxx

E-post: xxxx

Ingela Persson

Tel: xxxx

E-post: xxxx

Om du vill ha mer information, kontakta kursansvarig Bengt Nilsson vid högskolan i Gävle.

E-post: xxxx

Tel: xxxx

Bilaga 3.

Intervju med lärare på tre förskolor

Bakgrundsfrågor

- Kön
- Ålder
- Yrke
- Utbildning
- Antal år i yrket

Intervjufrågor

1. Vad planerar er avdelning för aktiviteter för barn ett och två år samt tre och fyra år? T.ex. kan du tänka dig att ha en gruppaktivitet med ett och tvååringar åringar? Hur tänker du då?
2. Hur lägger du märke till ett och tvååringars funderingar och idéer? På vilket sätt kan du sedan tillvarata dessa funderingar och idéer och utveckla dem vidare i exempelvis samlingen? Vilka möjligheter och hinder ser du?
3. Hur ofta händer det att du ändrar en planerad aktivitet för att ta vara på barns spontana intressen? T.ex. om barnens intresse plötsligt riktas mot en myra medan du planerar att ha rörelselek med barnen. Berätta hur du tänker runt detta.
4. Vilka möjligheter och hinder anser du finns till olika val i vardagen för ett och tvååringar?
 - När det gäller tillgången till material.
 - Val under måltiderna.
 - Val mellan att vistas inne eller ute.
 - Val av aktivitet.

5. Hur ger du information till ett och två åringar inför vardagens olika rutiner och aktiviteter? Sker informationen på annat sätt än till de äldre barnen? Ge exempel?
6. Anser du att ett och tvååringar får ta del av bokläsning med lärare i samma omfattning som de äldre barnen? Finns det skillnader enligt dig och vad tror du i så fall att det kan bero på?
7. Kan de yngsta barnen påverka reglerna i förskolan? Om de kan det, beskriv hur. Är barnen delaktiga i utformandet av nya regler? Om de är det, hur går det till?
8. Vardagsexempel: En lärare har en aktivitet med tre barn med tanke på lärande om vattnets egenskaper. Ett av barnen är en ettåring som ännu inte har ett verbalt utvecklat språk. Läraren för en dialog med de två äldre barnen men inte med det yngsta barnet. Hur ser du på ettåringens möjligheter till lärande i det här fallet?
9. Vad ser du för hinder och möjligheter till att ett och tvååringar har rätt till delaktighet i beslut som gäller deras vardag. Exempel: Kan ett barn som bygger pussel få bygga färdigt innan det ska byta blöja om det uttryckligen vill det?
10. Anser du att ett och tvååringar kan få för lite eller för mycket makt och valmöjligheter över sin vardag i förskolan? Hur tänker du?