



Rätten att bli lyssnad på och få möjlighet till inflytande under sin tid på förskolan

- En litteraturstudie om barns inflytande i förskolan

Lotten Fogelström

Barn- och ungdomsvetenskapligt examensarbete magister 15 hp

Institutionen för individ och samhälle/Högskolan Väst

Vårterminen 2022

Handledare: Ingrid Granbom

Examinator: Elisabeth Björquist

Abstrakt

Den här litteraturöversiktens syfte är att undersöka vilka begränsningar och möjligheter som finns för arbetet med barns inflytande i förskolan, utifrån artikel 12 i Barnkonventionen och Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell. Barnkonventionen har funnits sedan 1989, och har ratificerats av ett stort antal länder. I Sverige har Barnkonventionen varit lag sedan den 1 januari 2020, vilket gör frågan aktuell. Studierna i litteraturöversikten kommer från olika länder i världen och är utförda i olika former av förskoleliknande verksamhet, för barn upp till 6 år. Artikelförfattarna har använt olika metoder för att undersöka hur barn i förskolan får inflytande över verksamheten, bland annat observationer, intervjuer och enkäter. Resultaten visar att barn i många fall har visst inflytande, men att det är de vuxna i förskolan som har makten att dela med sig av inflytandet till barnen. Om vuxna inte delar med sig, kommer barnens inflytande att vara inget eller litet. Det är också viktigt att barn för att kunna använda sitt inflytande, får undervisning i hur de kan ska kunna göra det på ett bra sätt. Resultaten visar att pedagoger behöver förhålla sig på olika sätt till barnen beroende på deras ålder. De yngre barnen behöver pedagoger som är med dem i leken och andra situationer för att deras initiativ till inflytande ska uppmärksammas och göra skillnad. De äldre barnen visar sig ta större initiativ till inflytande när pedagoger tar ett steg tillbaka och låter barnen förhandla och kompromissa med varandra, istället för med pedagogen. Huvudmän och ledare för förskoleverksamhet behöver göras uppmärksamma på vilken kompetens som krävs hos pedagoger i förskolan för att barn ska få inflytande över verksamheten. Mer forskning behövs, för att undersöka i vilken grad barn behöver närvarande vuxna för att utöva inflytande på ett bra sätt.

Nyckelord: Förskola, Barnkonventionen, barns inflytande, litteraturöversikt

Abstract

This literature review aims to investigate the possibilities and obstacles for child participation in early childhood education, related to article 12 in the United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC). The UNCRC was adopted in 1989, and has since then been ratified by most countries. In Sweden the UNCRC has been a national law, since January 1st 2020. The studies in this review were made in different countries from all over the world, in different types of early childhood education for children 6 years or younger. The results show that children do have participation in some ways, but that child participation is dependent on educators who share their power with the children. They also show that children need to be educated in their right to participation to practice their rights in a good way. An additional result shows that younger children need educators to take part in their doings, to make sure their initiative to agency is being noticed and taken care of. Older children need the educator to take a step back from their role as a leader, and let the children negotiate with each other instead of with the educator. Additional research is needed to study the connection between educators grade of power and children's participation in different ages.

Keywords: Early childhood education, UNCRC, child participation, literature review

Innehållsförteckning

ABSTRAKT	2
ABSTRACT.....	2
BAKGRUND	4
BARNKONVENTIONEN OCH HUVUDPRINCIPERNA.....	4
BARNNS INFLYTANDE ENLIGT SVENSK FÖRSKOLAS STYRDOKUMENT	5
TIDIGARE FORSKNING OCH EXEMPEL FRÅN ANDRA LÄNDER.....	6
TEORIBESKRIVNING.....	7
PROBLEMFÖRMULERING.....	8
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	9
METOD	10
DESIGN OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT.....	10
URVAL	10
<i>Inklusions- och exklusionskriterier</i>	12
<i>Etiska överväganden</i>	12
VÄRDERING AV ARTIKLAR.....	12
STRATEGIER FÖR ANALYS OCH TOLKNING.....	12
RESULTAT	15
PEDAGOGERS ERFARENHETER	15
<i>Möjligheter</i>	15
<i>Begränsningar</i>	16
BARNNS ERFARENHETER	17
<i>Möjligheter</i>	17
<i>Begränsningar</i>	17
<i>Begränsning eller möjlighet?</i>	18
INFLYTANDE ÖVER MILJÖER I FÖRSKOLAN	18
<i>Möjligheter</i>	18
<i>Begränsningar</i>	18
OBSERVATIONER I VERKSAMHETEN	19
<i>Möjligheter</i>	19
<i>Begränsningar</i>	20
DISKUSSION	23
SAMMANFATTANDE RESULTAT	23
<i>Vuxnas närvaro och frånvaro</i>	23
<i>Organisation och struktur</i>	24
<i>Makt</i>	25
<i>Barnens intressen</i>	26
SVAR PÅ FRÅGESTÄLLNINGARNA: ANALYS OCH TOLKNING.....	27
METODDISKUSSION: BEGRÄNSNINGAR OCH STYRKOR	29
IMPLIKATIONER FÖR PRAXIS OCH FRAMTIDA FORSKNING.....	29
REFERENSER	30
BILAGA 1	33
BILAGA 2	34

Rätten att bli lyssnad på och få möjlighet till inflytande under sin tid på förskolan

Bakgrund

Barnkonventionen och huvudprinciperna

FN:s konvention om barns rättigheter (Barnkonventionen) har varit lag i Sverige sedan den 1 januari 2020, och har därför aktualiserats inom svensk förskola och skola. Barnkonventionen har funnits sedan 1989, men är alltså trots det relativt ny som lag i Sverige. Den är den av FN:s konventioner som har ratificerats snabbast av flest länder; 196 stycken (Grahn-Farley, 2019; Unicef Sverige, 2018). Att ratificera en konvention, innebär att en stat, förbinder sig att följa konventionen, som då blir juridiskt bindande (Unicef Sverige, 2022). Sverige ratificerade Barnkonventionen år 1990, men det dröjde ända till 2020 innan Barnkonventionen blev lag i Sverige (Grahn-Farley, 2019). I hela världen är det 94 länder som har valt att inkorporera hela Barnkonventionen och ge den lagstatus. USA står ut som det enda land som inte ratificerat Barnkonventionen och därmed inte heller gett den lagstatus (Engdahl, 2019).

Barnkonventionen har fyra huvudprinciper; artikel 2, 3, 6 och 12. Artikel 2 behandlar barnets rätt att inte bli diskriminerad utifrån ras, hudfärg, kön, språk, religion, politiska åsikter, ursprung, egendom, funktionsnedsättning eller samhällsställning som de själva eller någon i deras familj gör uttryck för (Unicef Sverige, 2018). I Sverige har lagstiftarna utökat skyddet utöver artikel 2 för barn (och vuxna) genom Diskrimineringslagen (SFS 2008:567), som slår fast att det förutom det som står i artikel 2, dessutom är förbjudet att diskriminera någon på grund av sexuell läggning, könsöverskridande identitet eller ålder. Artikel 3 kallas också för Principen om barnets bästa. Det betyder att i alla beslut som fattas av olika myndigheter, till exempel socialtjänsten och migrationsverket, men också domstolar och lagstiftare, ska hänsyn alltid tas till barns bästa. Barnets bästa är dock inte det som ska vara avgörande i beslutsfattandet, men det måste tas i beaktning (Grahn-Farley, 2020). Artikel 6 är en av de kortaste i Barnkonventionen. Den innebär att konventionsstaterna erkänner barnets rätt att få leva som barn, men också att få växa upp och bli vuxen (Unicef Sverige, 2018).

Artikel 12 handlar om barnets rätt till inflytande i frågor som rör barnet (Unicef Sverige, 2018). Tillsammans med artikel 3 bildar artikel 12 det som ofta kallas för barnrättsperspektiv. Det innebär att för att kunna bestämma vad som är barnets bästa, i enlighet med artikel 3, behöver barnet få göra sin röst hörd. Det är därför viktigt att det hos myndigheter som hanterar frågor som rör barn finns rutiner för detta (Grahn-Farley, 2020). I den av regeringen tillsatta Barnkonventionsutredningen (SOU 2020:63) där barnrättsperspektivet analyserades utifrån Barnkonventionen, kopplat till bland annat skollag (SFS 2010:800), socialtjänstlag (SFS 2001:453) och hälso- och sjukvårdslag (SFS 2017:30) gjordes några generella iakttagelser.

Bland annat framkom att det i svensk domstol verkar ha skapats en praxis att barn från 12 års ålder och uppåt, ges mycket stort inflytande i frågor som rör dem, men att barn som är yngre än 12 år mycket mer sällan blir tillfrågade om sin vilja i exempelvis vårdnadsfrågor. En annan iakttagelse är att beslutsfattare generellt sett är dåliga på att redogöra för om, och i så fall hur, de gjort bedömningen av barnets bästa. Utredarna betonar att avsaknaden av redovisning av bedömning, inte behöver betyda att det saknas bedömning av barnets bästa, även om det kan förefalla så (SOU 2020:63). Trots att barnets bästa alltid ska beaktas (Unicef Sverige, 2018), är det inte samma sak som att barnet alltid ska få som det vill, men det kan också vara svårt för vuxna att balansera barnets bästa mot barnets vilja (Engdahl, 2019).

Barnets bästa betonas i Läroplan för förskolan (Lpfö18, 2018) där det också står att ”förskolan ska spegla de värden och rättigheter” som uttrycks i Barnkonventionen (Lpfö18, 2018, s. 1). De grundläggande värdena i läroplanen, exempelvis barns rätt till inflytande, ska genomsyra verksamheten, det vill säga vara något som man arbetar med i hela verksamheten hela tiden, till skillnad från projektarbeten som kan vara tematiskt inriktade mot ett eller flera ämnesområden (Lpfö18, 2018). En granskning från Skolinspektionen (2017) visar att det ofta är svårt för huvudmännen att följa upp och utvärdera förskolornas arbete med värdegrunden, eftersom huvudmännen inte samlar in tillräckligt med underlag för att kunna mäta förskolans kvalitet och barnens lärande. Istället stannar förskolornas redovisningar av deras måluppfyllelse vid beskrivningar av arbetet, utan relation till barnens lärande (Skolinspektionen, 2017).

Barns inflytande enligt svensk förskolas styrdokument

I svensk Läroplan för förskolan (Lpfö18, 2018) nämns barnens rätt till inflytande över verksamheten flera gånger, till och med under en särskild rubrik. I förskolan ska barnets röst lyftas fram i det utvärderingsarbete som förskolan ansvarar för att göra, till exempel genom utvecklingssamtal. Även här lyfts vikten av rutiner för att genomföra utvärderingsarbetet. Det är förskollärarna tillsammans med arbetslaget och ytterst rektor som är ansvarig för att innehållet i läroplanen följs (Lpfö18, 2018). I Skollagens fjärde kapitel (SFS 2010:800) tas barns och elevers inflytande upp under en särskild rubrik. Lagen slår fast att barn i förskolan dels ska informeras om beslut som rör dem, dels ska ges möjlighet att ha inflytande över utbildningen och undervisningen utifrån sina individuella förutsättningar. Formuleringarna i Skollagen liknar skrivningarna i Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018), men Barnkonventionen nämns endast explicit i Läroplanen (Lpfö18, 2018). Barns inflytande i förskolan kan se olika ut, det kan till exempel vara att själv få lägga upp sin mat eller att utifrån sina individuella förutsättningar göra egna val i lek och aktivitet.

Varje människa har rätt till att få göra sin röst hörd, från födsel till död, men när det gäller barn, är det de vuxna som har makten att bestämma om barnens röster ska ges betydelse eller inte (Arnér & Sollerman, 2013). Trots att barnets röst enligt läroplanen (Lpfö18, 2018) ska göras hörd i utvärdering av verksamheten kan det vara svårt att veta hur barnet uppfattar sin möjlighet till inflytande, beroende på att barn i förskoleåldern har olika lätt att uttrycka sin åsikt. Graden av inflytande blir då beroende av pedagogens förmåga att tolka barnets signaler.

De formuleringar som finns i svensk förskolas styrdokument syftar till att barn förväntas växa upp till samhällsmedborgare med värderingar som är accepterade i samhället, såsom allas lika värde och rätten att vara olika (Lpfö18, 2018). En fara med sådana formuleringar är att de

riskerar att sätta gruppens bästa framför individens bästa, menar Theobald (2019) och pekar på att det saknas mycket forskning på hur barns inflytande i förskolan ser ut. Vidare menar författaren att förutsättningarna för barns inflytande i förskolan ser väldigt olika ut. Barn från familjer med låg socio-ekonomisk status, barn med funktionsnedsättning och barn som lever under förtryck har mindre möjlighet att utöva sina rättigheter än andra barn (Theobald, 2019).

Tidigare forskning och exempel från andra länder

Det finns studier som visar att barn i förskolan upplever att lärare hör vad de säger när de har förslag och idéer, men att de inte tar till sig innehållet och låter barnen ha inflytande under sin tid på förskolan. Ett exempel är en studie från Australien, där några barn uttryckte missnöje över vilan på dagen. De menade att de själva känner när de behöver vila, men att de inte behöver det just när lärarna bestämmer att det är vila. Vilan fanns för att ge barnen och vuxna en stunds paus för att orka med resten av dagens aktiviteter, men hade införts av de vuxna (Harcourt & Häggglund, 2013). I svensk förskolas läroplan formuleras barnens behov av aktivitet och vila som att pedagogerna ska se till att barnen har en ”väl avvägd dagsrytm med både vila och aktiviteter som är anpassade efter deras behov och vistelsetid” (Lpfö18, 2018, s. 3). En formulering som öppnar för att barnen själva ska kunna välja om de behöver vila eller inte. Dansk läroplan har en liknande formulering, där också Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018) nämns i läroplanen. En del andra länder har valt att direkt referera till Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018) i sina läroplaner, till exempel Thailand, Korea, Island, Finland och Nya Zeeland. Samtidigt som många länder arbetar aktivt med att uppfylla innehållet i Barnkonventionens (Unicef Sverige, 2018) artiklar, finns det också ett dilemma i att försöka hitta balansen mellan barnets bästa och barnets rätt att göra sin röst hörd. De två sakerna är inte alltid samma sak, men barns rätt att ha inflytande över sin vardag ska respekteras (Engdahl, 2019). Theobald (2019) ger en lite annorlunda bild av arbetet med Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018) inom förskoleverksamhet i olika länder. Författaren menar att de nordiska länderna i sina läroplaner och sin pedagogik har lyft fram barnets rättigheter, medan andra länder inte har lyckats sprida kunskaperna om barnets rättigheter lika mycket. Författaren lyfter också fram att det i tidigare forskning finns vissa motsättningar mellan att å ena sidan se på barnets rättigheter ur ett individualistiskt perspektiv och att å andra sidan se på dem ur ett demokratiskt grupperspektiv. Grupperspektivet gör då att varje barns individuella rättigheter underordnas *gruppens* demokratiska rättigheter (Theobald, 2019).

Inom socialt arbete med familjer, finns det forskning från Australien som visar att barn inte alltid ses som en del av familjen utan att begreppet ”familj” ofta handlar om föräldrarna. Det finns också åsikter om att barn inte behöver involveras i arbetet med familjerna, till exempel familjeterapi, just för att de är barn. En anledning till att barn inte involveras sägs vara att man vill skydda barn från ytterligare svåra upplevelser, med föräldrar som kanske är arga eller ledsna under samtalen. De här åsikterna finns bland vuxna som arbetar med socialt arbete, trots att Australien har inskrivet i lag att barn ska lyssnas på och ges möjlighet att bidra med sin åsikt i frågor som rör dem (Stafford m.fl., 2021). För en del ungdomar som inte bor med sina familjer, utan på någon typ av boende, verkar det vara så att de upplever ett visst mått av inflytande över små beslut, som vad de vill äta eller vad de vill göra på sin fritid, men att de saknar inflytande

över stora beslut, som var de ska bo, hur och när de träffar vänner eller familj eller vilken utbildning de vill gå (McPherson m.fl., 2020).

Barnkonventionen gäller alla barn i hela världen och hela deras uppväxt (Unicef Sverige, 2018). Av den anledningen måste Barnkonventionens artiklar appliceras i alla verksamheter där barn vistas, till exempel inom sjukvården. Barn som behandlas på sjukhus berättar i en studie om barns inflytande över sin vård, att de vill kunna påverka de medicinska procedurerna och att det är viktigt att vårdpersonalen lyssnar på dem och vänder sig direkt till dem. Vårdpersonal vill gärna göra barnets upplevelse av sjukhusvistelsen mindre obehaglig, men berättar att de sällan har så mycket tid som skulle behövas för varje patient (Sahlberg m.fl., 2020).

Flera studier visar på vikten av att för att barn ska kunna utöva sina rättigheter, måste de också undervisas om dem (Harcourt & Hägglund, 2013; Engdahl 2019). När Meehan (2016) frågade barn om hur de får uttrycka sina åsikter om saker som rör dem och deras vardag, i förskolan och på fritiden, upptäckte hon en diskrepans mellan skrivna policys och verkligheten som barnen upplevde den. Författaren beskriver att barn ofta vet vad de vill och vad som betyder något för dem, men de behöver att någon vuxen frågar efter deras åsikt för att kunna framföra den på ett adekvat sätt. En del barn upplevde exempelvis att de aldrig var glada medan de var på sina fritidsaktiviteter, men att deras föräldrar ville att de skulle delta och därför gjorde de det (Meehan, 2016).

Teoribeskrivning

Harry Shier (2001; 2010) har utarbetat en delaktighetsmodell, där det finns fem nivåer av delaktighet. Den kommer att användas som en slags utgångspunkt för litteraturöversikten, genom att resultaten ställs i relation till modellen.

Här följer en kort beskrivning av modellens principer och hela modellen (se bilaga 1). Den här litteraturöversikten är skriven på svenska, men i bilaga 1 finns modellen i sitt engelska original. Det är ett medvetet val, eftersom den svenska versionen har en annan placering på märket som visar att artikel 12 är uppfylld, vilket är en brist i den svenska översättningen. I referenslistan finns även den svenska versionen av Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell, inklusive en figur av modellen. Varje nivå i modellen har tre steg, där det första steget innebär att varje vuxen individ (till exempel en pedagog) behöver ta ställning för att ge ökat inflytande till barn och arbeta för det i sin professionsutövning (öppningar), det andra innebär att skapa arbetssätt som uppmuntrar inflytande (möjligheter, exempelvis i arbetslaget) och det tredje steget innebär att organisationen (exempelvis förskolan) har utarbetat metoder för att säkerställa barns inflytande (skyldigheter). De tre stegen återkommer på varje nivå, enligt samma mönster; öppningar-möjligheter-skyldigheter.

Nivå ett innebär att vuxna lyssnar på barn, men utan att uppmuntra dem till att uttrycka sig. I förskolan kan det innebära att om barn uttrycker sin önskan att till exempel få sjunga en specifik sång på sommarfesten, så lyssnar pedagogerna, men tar inte hänsyn till barnens uttalade önskan när de planerar sommarfesten. Det finns i förskolans organisation eller policydokument att pedagoger ska lyssna på barnen, men inte mer än så. Nivå två innebär att barn blir uppmuntrade till att uttrycka sig och utvecklingen av nivån innebär att vuxna har verktyg för att hjälpa barn att uttrycka sig. I en förskolemiljö kan det innebära att pedagoger på förskolan

har som rutin att fråga barnen vilka sånger de vill sjunga på sommarfesten, och dessutom uppmuntrar de barn som inte direkt uttalar sig till att våga berätta. På nivå tre tar vuxna hänsyn till barns åsikter och kan vidareutveckla möjligheten till barns inflytande genom att se till att barns åsikter blir en del i beslutsprocessen. I exemplet med sommarfesten kan det innebära att pedagogerna förutom att fråga barnen om vilka sånger de vill sjunga, också tar med deras önskemål i beräkningen när de planerar festen. De väger barnens önskemål mot de vuxnas önskemål och bestämmer sedan vilka sånger som ska sjungas. Att barnen har fått säga sin mening betyder inte att de har något inflytande över beslutsprocessen eller slutresultatet. Skillnaden mellan nivå tre och nivå fyra, är att på nivå fyra blir barnen också involverade i beslutsprocessen. Då blir inte bara barnen tillfrågade om vilka sånger de vill sjunga, utan de blir inkluderade i beslutsprocessen. De kanske får rösta inom barngruppen och så väljs de mest populära sångerna ut. För att uppfylla hela nivå fyra, måste organisationen (förskolan) ha som princip att barn tillfrågas och ges en röst när beslut som rör dem ska fattas. Men de vuxna i sammanhanget har fortfarande makt att fatta slutgiltigt beslut, det vill säga att de kan använda sin vuxenmakt för att utesluta en sång som de vuxna inte tycker är lämplig. På den högsta nivån, nivå fem, delar vuxna med sig av både makt och ansvar för beslut som fattas. I exemplet med sommarfesten skulle det kunna innebära att både barn och vuxna får rösta på vilka sånger som ska vara med, och att man sedan följer röstningens resultat och framför de sånger som den demokratiska processen har valt ut. Det innebär också att de vuxna och barnen har lika mycket makt per individ i beslutet (Shier, 2001; 2010).

Enligt Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell, innebär de lägsta nivåerna inget eller mycket lite inflytande över beslut som rör barnen, och de högsta nivåerna innebär att barnen har lika mycket eller mer inflytande än vuxna. När barnen får utökat inflytande/makt över beslut, minskar de vuxnas inflytande/makt i motsvarande grad. Därför kan det vara svårt för vuxna att ge barn mer inflytande, och därmed minska sitt eget inflytande. Shier (2001; 2010) pekar också på att med mer inflytande och rätt att bestämma, så ökar också ansvaret för konsekvenserna av besluten; till exempel om ett barn får bestämma själv vilka kläder som ska tas på inför utevistelsen, så kan konsekvensen bli att barnet kommer att frysa, svettas eller bli blöt, beroende på vilka kläder barnet väljer. Utmaningen för vuxna som ska låta barn få inflytande, är att också låta barn ta konsekvenser av sina beslut, även om de är dåliga (Shier, 2001; 2010). Viktigt i sammanhanget är att vuxna alltid bär ansvar att skydda barn från faror, men att exempelvis bli blöt när det regnar är oftast inte farligt. För att en verksamhet ska anses uppfylla artikel 12 i Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018), enligt Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell, behöver den nå upp till och förbi hela nivå 3. Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell bygger på Harts delaktighetsstege, och ska ses som ett komplement till den, men saknar de tre nedersta stegen på Harts stege. I verkligheten är det inte särskilt troligt att en professionell person eller en verksamhet befinner sig på en och samma nivå hela tiden i alla frågor, men modellen kan ändå användas som ett verktyg för att upptäcka hur arbetet med barns inflytande fungerar i den egna verksamheten (Shier, 2001; 2010).

Problemformulering

Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018) är ett internationellt dokument, som många länder ratificerat. Utifrån artiklarna i Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018) går det att tänka

att det betyder att alla länder som ratificerat konventionen också utgår från den i frågor som rör barn och barns liv. Trots att Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018) och artikel 12 redan finns med i flera länders styrdokument för förskoleverksamhet (Engdahl, 2019; Theobald 2019), behövs mer kunskap kring hur barn tar initiativ till inflytande och hur vuxna tar tillvara på de initiativen. Den här litteraturöversikten vill bidra till att den kunskap som finns om barns inflytande på förskolan, enligt Barnkonventionens (Unicef Sverige, 2018) artikel 12, lyfts fram och blir hörda. Pedagoger, rektorer och huvudmän i förskolan kan på så sätt öka sitt medvetande om hur de i sitt arbete kan säkerställa att barnen i förskolan har inflytande över sin vistelse där.

Syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med den här litteraturöversikten är att bidra med kunskap till forskningsområdet som handlar om barns inflytande under sin vistelse i förskolan. Mer specifikt kommer litteraturöversikten av att beskriva barns inflytande i förskolan, baserat på den forskning som finns. Frågeställningen som valts är: Vilka möjligheter och begränsningar kan identifieras i arbetet med att ge barn inflytande under sin vistelse i förskolan, utifrån Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell och artikel 12 i Barnkonventionen?

Metod

Design och tillvägagångssätt

För att skaffa en överblick av den litteratur som finns kring studiens syfte och frågeställningar, påbörjades sökningar i databaser med hjälp av olika sökord. För att sovra i träffarna, lästes artiklarnas abstrakt och nyckelord, och på så sätt uteslöts en del och sparades andra. Några artiklar passade bra till bakgrunden och andra sparades till resultatet. Ytterligare tips på litteratur att läsa för att få en bättre bakgrund kom från andra håll. I de artiklar som hittades via sökningar och tillhörande referenslistor, hittades ytterligare artiklar som var av relevans för litteraturöversikten. Genom att använda ett referenshanteringsprogram, där artiklarna sorterades och delades upp utifrån avsnitt i uppsatsen, skapades en struktur över de hittade artiklarna. När artiklarna sammanstälts, lästes alla igenom för att säkerställa att de verkligen hade relevans för syfte och frågeställning. I den genomläsningen sorterades några artiklar bort, som inte riktigt var användbara. Sällningen var ganska hård, för att inte arbetet skulle omfatta för många artiklar. Nedan finns figur 1, som visar en förenklad bild av urvalsprocessen.

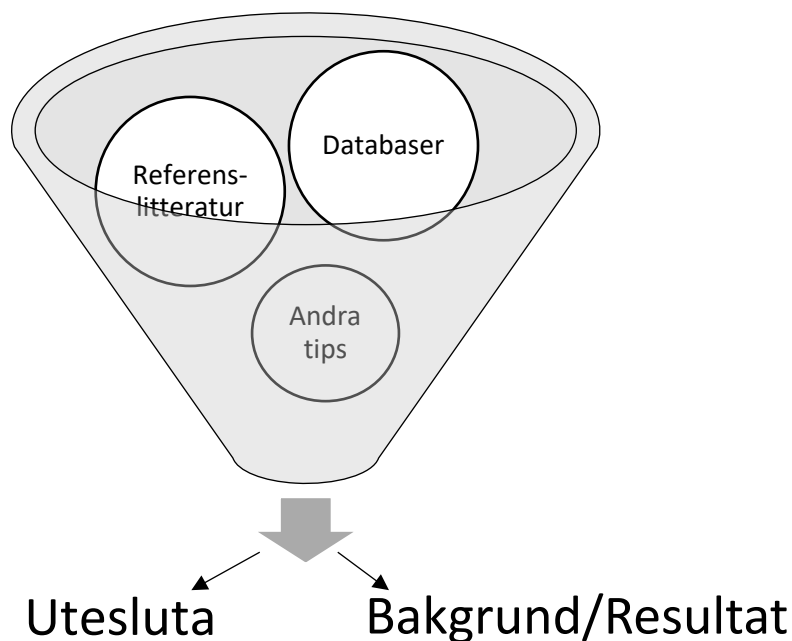
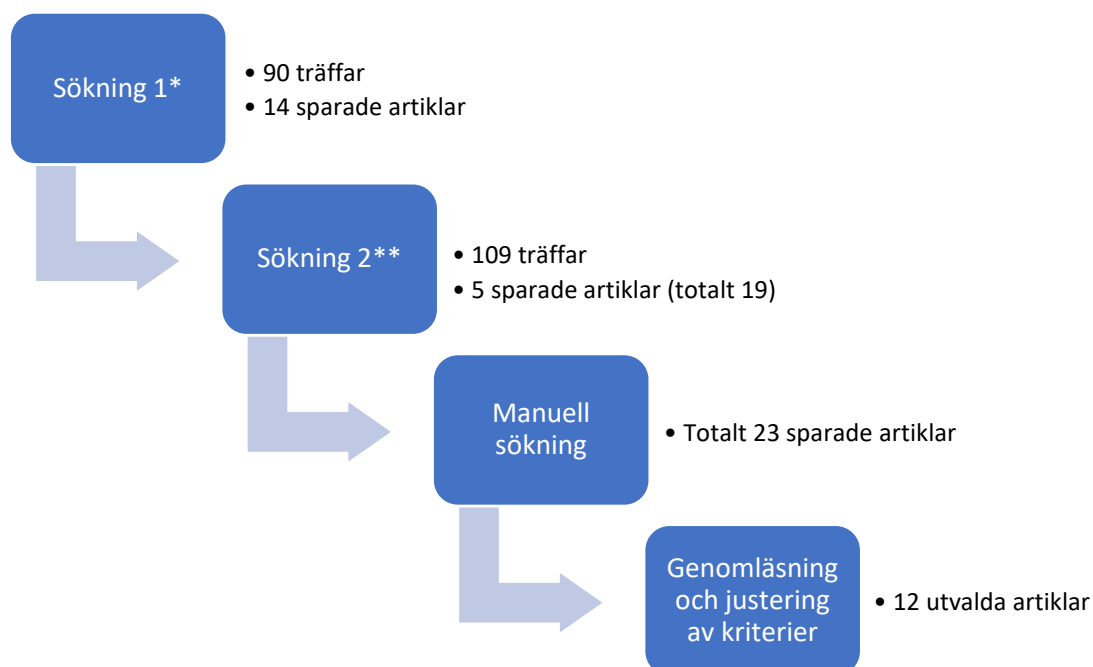


Fig. 1

Urval

Sökningarna gjordes i databasen EBSCO. Det visade sig att sökningarna gav så pass många relevanta träffar, att det sedan gick att samla in tillräckligt med data till litteraturöversikten med hjälp av manuell sökning. Den manuella sökningen utgjordes av referenslistor på några studier som inte riktigt passade in i urvalskriterierna, men som använde mer passande studier som referenslitteratur (Eriksson Barajas, 2013). Sökorden som användes i den första sökningen var "Convention on the rights of the child" AND "preschool *or* kindergarten *or* early childhood education". Texterna skulle vara "peer reviewed", det vill säga vetenskapligt granskade, och de skulle vara publicerade i vetenskapliga tidskrifter. Alla texter

skulle dessutom vara publicerade 2010 eller senare. Den sökningen gav 90 träffar. Alla abstrakt lästes och sedan valdes de artiklar som hade relevans för mitt arbete ut, sammanlagt 14 stycken. Därefter gjordes ytterligare en sökning, med sökorden "Convention on the rights of the child" AND "participation or engagement or involvement". Samma kriterier som i den tidigare sökningen användes. Sökningen gav 109 träffar och efter genomläsning av abstrakten, sparades fem artiklar. Några av de 109 träffarna var identiska med den tidigare sökningen, och de är inte medräknade i de fem sparade. En stor del av artiklarna i båda sökningarna visade sig handla om barn med någon typ av funktionsnedsättning eller diagnos. Eftersom litteraturöversikten handlar om barn i förskolan i allmänhet, valdes de artiklarna bort. När de sammanlagt 19 artiklarna sållats ut, började genomläsningen. Det visade sig då att några artiklar endast handlade om barn som var äldre än sex år och några var forskningsöversikter, vilket gjorde att de blev uteslutna. Manuell sökning användes för att hitta fler artiklar att inkludera i arbetet, och till slut fanns 23 artiklar att läsa igenom. För att avgränsa något och för att inte använda onödigt gammal forskning, uteslöts en artikel publicerad tidigare än 2012. En artikel som behandlade en studie från USA uteslöts, eftersom USA inte skrivit under Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018; Engdahl, 2019). En artikel som uteslöts låg bakom betalvägg, trots användning av programmet Lean Library, en artikel var skriven på franska och uteslöts av den anledningen, och en av de 23 artiklarna handlade om en studie av barn i en förskoleklass, och uteslöts därför. Kvar fanns 18 artiklar, som matchade de uppsatta kriterierna. Ytterligare en ändring i exklusionskriterierna blev därför nödvändig. När bara artiklar som publicerats 2013 och senare valdes, fanns 12 artiklar kvar och urvalet kändes därmed färdigt. Den specifika urvalsprocessen redovisas nedan i figur 2.



*Sökord sökning 1: "Convention on the rights of the child" AND "preschool or kindergarten or early childhood education"

**Sökord sökning 2: "Convention on the rights of the child" AND "participation or engagement or involvement"

Fig. 2

Inklusions- och exklusionskriterier

För att underlätta arbetet och säkerställa att varje artikel bedömdes likvärdigt gällande sin relevans, utarbetades några inklusions- och exklusionskriterier. Kriterierna redovisas nedan i tabell 1.

<i>Inklusionskriterier</i>	-Artiklar om barns inflytande i förskolan (upp till 6 års ålder) och motsvarande verksamheter -Artiklar som är vetenskapligt granskade
<i>Exklusionskriterier</i>	-Artiklar publicerade på andra språk än svenska och engelska -Artiklar publicerade tidigare än 2013 -Artiklar som uteslutande behandlar inflytande för barn med någon typ av funktionsnedsättning -Artiklar som behandlar studier från USA (eftersom de inte skrivit under Barnkonventionen)

Tabell 1: Inklusions- och exklusionskriterier

Etiska överväganden

Av de 12 artiklarna som valdes ut till uppsatsen var det sju som inte redovisade etisk prövning, av de sju, var det fyra som hade skaffat godkännande från deltagarna eller deltagarnas vårdnadshavare och redovisat etiska överväganden i studien. De tre återstående har inte redovisat något etiskt övervägande i sina studier, men deras forskning har inte heller samlat in känsliga uppgifter eller personuppgifter och omfattas därför inte av kravet på etisk prövning.

Värdering av artiklar

För att kunna avgöra vilka artiklar som är av relevans för arbetet, användes sökord som är tätt sammanknutna med syfte och frågeställning. Sökningarna har dessutom endast omfattat artiklar som är vetenskapligt granskade. För att få så relevanta studier som möjligt har artiklarnas syfte undersökts och abstrakten lästs noga. Studier som specifikt har undersökt barns inflytande i förskolan, antingen ur ett vuxenperspektiv eller ur ett barnperspektiv har varit speciellt intressanta i sökningarna. De som handlat om barns inflytande i hemmet eller på fritidsaktiviteter har valts bort, eftersom den tiden inte styrs av samma lagar och regler som tiden i förskolan.

Strategier för analys och tolkning

Innehållet i de utvalda studierna har tolkats och analyserats med hjälp av innehållsanalys, enligt Eriksson Barajas m.fl. (2013). Artiklarna har analyserats för att hitta mönster och centrala teman (teman) i studierna. De utvalda studierna har därför blivit lästa flera gånger, på olika sätt, utifrån olika perspektiv. Under genomläsningarna har anteckningar gjorts, för att samla ihop relevanta delar utifrån syfte och frågeställningar. Anteckningarna har delats upp efter de subteman och senare teman, som upptäcktes under läsningarna, och sedan sammanställts inför resultatredovisningen, som följer i nästa avsnitt. Här nedan, i tabell 2, redovisas processen som mynnade ut i fyra teman.

<i>Exempel på nyckelfynd</i>	<i>Subteman</i>	<i>Tema</i>
<p>Läraren förvånades över barnens respons.</p> <p>Några informanter uttryckte att småbarn inte kan göra självständiga val.</p> <p>Läraren ser sig själv som den enda källan till information och barnen är passiva mottagare.</p> <p>Läraren upptäckte att barnen var kompetenta att leda ett projekt.</p> <p>Flera lärare ansåg att de kan påverka sin egen kompetens och förmåga att klara av jobbet.</p>	<p>Förmåga att reflektera över sin pedagogroll.</p> <p>Öppenhet för barnens förmågor som ledare.</p> <p>Vilja och förmåga att utvecklas som lärare.</p> <p>Förhållningssätt till barnen i verksamheten.</p>	Pedagogers erfarenheter
<p>Barnen visade ingen besvikelse över att det inte var deras idé som blev vald.</p> <p>Barnen valde själva foto-grafering som dokumentationsmetod.</p> <p>Barnens handlingar initierade försök att påverka situationerna.</p> <p>Flera av barnen ville ha större frihet att välja aktivitet själva.</p>	<p>Förmåga till samarbete</p> <p>Initiera aktiviteter/göra val</p> <p>Vilja att påverka sin situation</p>	Barns erfarenheter

<p>Vanligtvis får barnen miljöerna presenterade för sig, men här fick de vara med och utforma miljön.</p> <p>Barnen får vara med och utforma trädgården, men vuxna använder sin kunskap för att modellera deras önskan.</p> <p>I utformandet av utomhusmiljön, tog barnen in andra barns åsikter för att alla skulle känna sig delaktiga.</p>	<p>Påverka sin dagliga miljö</p> <p>Samarbete mellan barn och vuxna för att skapa en miljö.</p>	<p>Inflytande över miljöer</p>
<p>Barnen har möjlighet att utveckla sociala förmågor, som kommunikation, hänsyn och samarbete.</p> <p>Både barn och pedagoger förändrade sin syn på sig själva och sina roller.</p> <p>De vuxna använde sin vuxenkunskap för att styra barnens idé i en annan riktning.</p> <p>Det var mest bland de yngsta barnen som lärarna fanns tillgängliga för lek tillsammans med barnen.</p>	<p>Utveckling av olika förmågor</p> <p>Vuxnas makt</p> <p>Pedagogers förhållningssätt</p>	<p>Forskares observationer i verksamheten</p>

Tabell 2: Nyckelfynd, subteman och teman

Resultat

Resultaten av studierna i litteraturöversikten presenteras här nedan i teman. Studierna har genomförts i olika länder, de kan dock inte anses representera alla de former av förskoleverksamhet som finns i världen. Alla studier omfattar barn i åldrarna 0-6 år, vilket motsvarar åldern på barn i svensk förskola. En tabell där det går att se studiernas ursprungsländer och en kort sammanfattning av studiens metod, finns att se som bilaga 2.

Resultatet presenteras tematiskt utifrån hur pedagoger, barn och forskare ser på de möjligheter och begränsningar som finns för att ge barn inflytande i förskolan, samt hur miljöerna i förskolan kan möjliggöra och/eller begränsa barns möjlighet till inflytande. Under varje tema kommer möjligheter och begränsningar att presenteras utifrån innehållet i artiklarna som valts ut för litteraturöversikten. Uppdelningen gör det möjligt att skapa en överblick utifrån de olika rollernas perspektiv; samma situation kan ses både som en begränsning och en möjlighet, beroende av vilket perspektiv som tagits för stunden. Under genomläsningen av artiklarna utkristalliserade sig fyra teman, genom flera subteman, utifrån de nyckelfynd jag gjorde i studierna. Processen redovisades närmare i tabell 2, under föregående rubrik. I resultatpresentationen används genomgående ordet ”pedagog”, eftersom en del studier är gjorda med bara lärare, en del med lärare och barnskötare eller motsvarande, och några inte har redovisat yrkeskategorier.

Pedagogers erfarenheter

I det här temat har tankar, åsikter och intervju- och enkätsvar från pedagoger som ingått i de studierna samlats ihop. En del av studierna har varit observationsstudier, där forskarna först har observerat eller filmat pedagogledda situationer och sedan ställt frågor till pedagogerna om vad de sett. Det finns också kvantitativa studier där forskare samlat in enkätsvar från pedagoger på många förskolor och sedan tolkat deras svar.

Möjligheter

Två av studierna tar upp vikten av att pedagoger vågar släppa på sin kontroll i gruppen, för att se hur barnen hanterar sitt ökade mandat att styra över riktningen i arbetet. Pedagoger i båda studierna beskriver hur förvånade de blev, när barnen klev fram och visade prov på stora förmågor att samarbeta, visa hänsyn och lära varandra. Det fick till följd att pedagogerna ändrade synen på sin roll som ledare och började se sig själva som medhjälpare till barnen i deras önskan att genomföra sina egna idéer och tankar. De upptäckte också kompetenser hos barnen som de inte sett tidigare, som förmåga att välja dokumentationsverktyg själva och att leda sina kamrater. När pedagogerna tog ett steg tillbaka kunde de också se en ökad kreativitet bland barnen. De upptäckte till exempel att barn gärna tar bilder av platser och personer som betyder något för dem; en rolig plats eller en rolig kamrat (barn eller vuxen) (Clement, 2019; Nah & Lee, 2016). I en annan studie tillfrågades pedagogerna om i vilken utsträckning de tar hänsyn till barnens önskemål och intressen när de planerar verksamheten. Mer än 60% svarade att de tar hänsyn till barnens intressen. De menade att de genom att observera barnen i lek och samtal kunnat skapa sig en uppfattning om vad som fångat barnens intresse och att de genom att använda sina observationer när de planerar utbildningen kunnat ge barnen ett ökat inflytande. I en av studierna finns ett exempel då ett barn tog en trägaffel och började slå på en kastrull, pedagogen som såg det plockade fram trummor från ett skåp och barnen kunde spela

tillsammans. Pedagoger i en annan studie menade också att om de som ledare låter barnen delta efter sina villkor och förutsättningar, så skapas större inflytande i verksamheten för barnen (Kangas m.fl., 2016; Koran & Avcı, 2017). När barn får inflytande över verksamheten kommer de också att kräva mer inflytande. För att de ska veta hur de ska agera när de får inflytande behöver de öva sig på att göra det på rätt sätt. Men för att barn ska veta hur man gör när man kräver inflytande, så behöver de undervisas, menar Nah och Lee (2016). Den träningen kan bara ske när lärarna tar ett kliv tillbaka och låter barnen få makt över sin situation. Ett sätt att träna inflytande kan vara att låta barnens önskemål skrivas ner på lappar och samlas på till exempel en tavla, så att de blir synliggjorda för alla i gruppen. När ett önskemål uppfyllts, kan den lappen tas ned (Nah & Lee, 2016). I en studie tog pedagogerna upp att de ibland saknade kunskaper för att låta barnen få inflytande, men menade också att de själva har mandat att påverka både sin egen kompetensutveckling och hur de lägger upp sitt arbete i barngruppen på bästa sätt (Venninen m.fl., 2014). Pedagogernas inställning till sin egen utveckling blir en möjlighet för barnen att få ökat inflytande.

Begränsningar

Pedagogernas rädsla för att något eller några barn ska känna sig förfördelat verkar kunna bli ett hinder för dem att våga låta barn få större inflytande över arbetet. Flera pedagoger uttryckte farhågor att barn skulle bli besvikna över att just deras förslag inte blev det genomförda. I efterhand kunde de se att barnen kunde hantera situationerna utan att bli besvikna. När barn hindras i att utöva inflytande, på grund av pedagogers rädsla att någon ska känna sig dålig, lär sig inte barnen hur de initierar inflytande på ett bra sätt. Ibland är det också pedagogernas plikt och ansvar att se till att barnen inte blir skadade eller utsätts för faror som håller inflytandet tillbaka, enligt pedagoger i studien, och resultatet blir ett begränsat inflytande för barnet (Clement, 2019; Kangas m.fl., 2016). Det finns också resultat i studierna som visar att det finns pedagoger som inte ser att barnen är kompetenta att göra egna val. Det hindrar pedagogerna att se barnens vilja till inflytande och blir extra tydligt hos de yngsta barnen som inte pratar så mycket. Det blir därför extra viktigt för pedagogerna som arbetar med de yngsta barnen, att träna på att lyssna in de önskningar och behov som barnen ger uttryck för, så att de inte avfärdas eller missuppfattas (Kangas m.fl., 2016). Förutom att pedagoger som inte lyssnar in barnen hindrar dem från inflytande finns det också studier som pekar mot att lärare använder sin vuxenmakt för att tysta ner och avvisa barnens initiativ på olika sätt. Det hindrar barnen från att få inflytande över sin vardag eftersom de inte ens får komma till tals (Koran & Avcı, 2017). Det går att diskutera anledningen till att en del pedagoger diskriminerar och förtrycker barn, en del av svaret kan finnas i den kultur som verkar finnas på en del förskolor där lärare inte vågar släppa kontrollen till barnen och därmed inte heller får se deras fulla potential när det kommer till ledarskap, samarbete och kollegialt lärande. Om den rådande kulturen med barn som en underordnad grupp människor tillåts leva vidare riskerar barns inflytande att bara bli ett event som dyker upp då och då (Nah & Lee, 2016). En annan del av svaret kan vara att pedagogerna inte anser sig ha kontroll över sin arbetssituation när det gäller storleken på barngrupper och hur de hanterar sitt uppdrag. De upplever bland annat att om de släpper kontrollen något, ökar ljudvolymen i gruppen vilket kan upplevas som jobbigt. Några pedagoger anser sig inte heller ha kontroll över sin kompetensutveckling, på så vis att de inte blir tillfrågade om vilken kompetensutveckling de behöver. Det kan kännas oroande, eftersom pedagoger som inte anser

sig ha inflytande över sin egen arbetssituation sannolikt inte heller kommer att ge barnen inflytande i någon större utsträckning (Venninen m.fl., 2014).

Barns erfarenheter

Intervjustudier bland så unga barn som i förskolan är inte särskilt vanligt, men några av de utvalda artiklarna presenterar ändå ett innehåll där barnens röster har kommit fram i form av tankar, åsikter och idéer från barn både om när de fått inflytande och när de inte fått det. Det är resultat från intervjuer men också från inspelningar av observationer, där barn har berättat om sina erfarenheter om inflytande som presenteras i det här temat.

Möjligheter

När barn blir involverade från början i projekt, från idé till genomförande, ökar deras förmåga till samarbete och hänsyn till varandra. De visar att de förstår demokratiska processer och hjälper varandra att komma vidare i arbetet. Om de också får välja metod för att dokumentera arbetet ökar deras engagemang. I den processen ändras också barnens syn på pedagogerna som finns i gruppen; från ledare till hjälpare. Det här visar två studier som båda studerat inredningsprojekt där barnen var involverade från början. Det ena projektet handlade om att inreda en inomhusmiljö och det andra om att utveckla utomhusmiljön (Clement, 2019; Nah & Lee, 2016). I den ena av de två studierna berättar barnen att de inte alls blev besvikna över att deras individuella förslag inte lottades fram, så som läraren i projektet varit orolig för, utan att de tyckte om den idé som blev vald och kände lust att fortsätta med genomförandet. De berättade att de lärde varandra och gav på så vis varandra inflytande över talutrymme och innehåll i lekar (Clement, 2019). Barnen i den andra studien, utvecklade inflytandet genom att involvera barn som inte var med i projektet. De frågade efter deras åsikter och berättade om vad som var i görningen så att ingen skulle känna sig utanför i processen. De menade att utomhusmiljön var till för alla och därför borde alla få tycka till. Barnen i studien ville också hellre besöka riktiga platser för att få inspiration till sitt eget projekt, än att se platserna på film eller bilder (Nah & Lee, 2016).

De båda ovanstående studierna handlade om de äldsta barnen i förskolan, en observationsstudie visar att även de yngsta barnen kan visa hur och vad de vill och tycker. De använder inte alltid ord, eftersom de inte utvecklat sitt tal än, men kommunicerar med kroppsspråk, mimik och ljud. Uppmärksamma pedagoger kan, om de lyssnar in och tolkar barnen rätt, ge de yngsta barnen inflytande på samma premisser som de äldre barnen (Quennerstedt, 2016).

Begränsningar

När pedagoger som arbetar med de yngsta barnen i förskolan, de som ännu inte utvecklat ett verbalt språk, inte är uppmärksamma på barnens signaler, riskerar de att missa barnens försök att berätta vad de vill och deras initiativ till inflytande. För att förstå ett litet barn, behöver man lägga tid på att lära känna just det barnet och hur det kommunicerar. Ett barn i studien ville gunga och visade det genom att gå fram till staketet kring gungan och dra lite i grinden. När ingen pedagog uppmärksammade honom valde han att gå därifrån. Ett annat barn som också ville gunga hämtade en pedagog genom att ta tag i pedagogens hand och gå till staketet. Båda barnen ville samma sak men använde helt olika sätt att visa det och fick också olika respons på sina initiativ (Quennerstedt, 2016).

Begränsning eller möjlighet?

En studie från Norge undersökte genom intervjuer barnens möjlighet att påverka vanliga situationer i förskolan. De flesta barnen menade att de inte kan välja att avstå deltagande i aktiviteter som samling eller utflykter. De menar också att de inte har något, eller i varje fall mycket litet, inflytande över utflyktsmålet eller aktiviteter under utflykten. Samtidigt visar resultaten att barnen upplever sig ha större inflytande över sitt deltagande i aktiviteter utomhus än inomhus. Samma studie visar att när barn får inflytande över sin dag, sina aktiviteter och den pedagogiska miljön ökar deras trivsel på förskolan. Trots att barnen uppger att de har ett relativt stort inflytande över vilka material de vill använda och i vilket rum de vill vara när de är inomhus, verkar det som om pedagogerna har svårare att ge barnen inflytande inomhus än utomhus. Barnen i studien verkar också trivas bättre utomhus än inomhus. Det kan bero på att de fasta dagliga rutinerna, som mat och vila, oftast utförs inomhus (Sandseter & Seland, 2016).

Inflytande över miljöer i förskolan

Miljön i förskolan är viktig för verksamheten och för de barn och pedagoger som arbetar där. Tre av studierna i den här litteraturoversikten behandlade bland annat hur arbetet med miljöer kan påverka barnens inflytande. Den här delen av resultatet sätts under en egen rubrik eftersom miljön tydligt påverkar hur barnen trivs i förskolan (Sandseter & Seland, 2016). Miljön nämns också i en del länders lagstiftning för förskolan (Clement, 2019).

Möjligheter

I Wales har lagstiftarna gjort tydligt att barn i förskolan ska ha inflytande över miljön i förskolan på ett sådant sätt att miljön speglar barnens intressen och förmågor. Det har gjorts genom en pedagogisk arbetsmodell som heter Spatially Democratic Pedagogy och som är tänkt att fungera som ett verktyg för pedagoger att underlätta barns delaktighet genom att i demokratiska processer utforma miljön på förskolan. Resultaten i en studie visar att barn som får vara delaktiga i och ha inflytande över miljöns utformning också blir mer involverade och engagerade i att använda miljön på det sätt som det är tänkt än barn som blir presenterade för en redan färdig miljö. På samma sätt som barn blir mer engagerade i projekt som de får vara med och ha inflytande över från början (Clement, 2019; Nah & Lee, 2016). Det är dock inte alltid som barns idéer till ett projekt genomförs precis enligt barnens plan. Vuxna tar ibland över, eftersom de har mer kunskap i ämnet. Det visade sig i en studie från Reggio Emilia, en region i Italien, där barn skulle vara med och utforma en trädgård för att odla grönsaker i vid förskolan. Deras förslag på en rund trädgård avvisades av trädgårdskunniga vuxna som skulle hjälpa till att skapa trädgården, men de vuxna förklarade varför en rund trädgård var mer opraktisk vid odling av grönsaker och fick barnen med sig. När trädgården var klar var barnen ändå nöjda och ansåg att de haft inflytande över arbetet (Ghirotto & Mazzoni, 2013).

Begränsningar

Det framkommer i två av studierna att vuxna som inte är tillräckligt engagerade och som inte heller låter barnen engagera sig fullt ut är en risk för barns inflytande. På samma sätt finns det en risk med att lagstiftare berättar för pedagoger i förskolan hur de ska arbeta med inflytande och demokrati. Risken är då att pedagogerna i förskolan inte tar till sig innehållet, i en slags protest och därmed hindrar barnens inflytande över miljön (Clement, 2019; Nah & Lee, 2016).

Observationer i verksamheten

De studier som valts ut till den här litteraturöversikten innehåller alla observationer gjorda av forskarna själva när de granskat intervjuer, enkäter och andras observationer, eller gjorda av dem när de varit i verksamheten och genomfört observationer. De observationerna kan beröra både pedagoger, barn och miljöer, men här samlas forskarnas reflektioner under ett eget tema, eftersom de haft större överblick än enskilda pedagoger och barn har haft. Det här temat är det mest omfattande av litteraturöversiktens fyra teman.

Möjligheter

Precis som flera pedagoger och barn i de tidigare studierna uppmärksammat finns det stora möjligheter till ökat samarbete, förändrade roller och kooperativt lärande när barn blir involverade i olika projekt. Flera studier pekar i samma riktning, även när forskarna själva tittat på resultaten av studierna: Barn som tillåts få inflytande över sin tid på förskolan, blir mer engagerade och kommer med fler initiativ (Church & Bateman, 2019; Clement, 2019; Ebrahim & Shaik, 2015; Ghirotto & Mazzoni, 2013; Kangas m.fl., 2016; Knauf, 2017; Nah & Lee, 2016). Inflytande handlar dock inte alltid om att få välja aktivitet eller bestämma projektets innehåll. Det kan också innebära att få göra sin röst hörd och bli lyssnad på av pedagogerna och av sina kamrater. Här har pedagogerna en viktig roll att se till att de barn som inte tar sitt talutrymme själva ändå får möjlighet att säga sin mening. Det kan göras genom att pedagogerna vänder sig direkt till de barn som inte själva initierat deltagande i frågan och frågar efter det barnets tankar. Det som händer då är att pedagogerna delar med sig av sitt talutrymme och sitt inflytande till barnen (Church & Bateman, 2019; Clement, 2019). När barn ges inflytande över verksamheten blir de producenter och inte bara konsumenter av pedagogernas idéer och aktiviteter, samtidigt som pedagogerna blir till vuxna som kan hjälpa barnen att förverkliga sina idéer (Clement, 2019). Det vanligaste tillfället när pedagoger tar ett steg tillbaka och låter barnen få inflytande är under den fria leken. Det är då barnens kompetenser i till exempel att visa självbehärskning, förhandla med varandra och dela med sig av sina kunskaper kommer fram. De pedagoger som gör det medvetet kan observera barnens lek och därigenom se deras kunskapsutveckling (Ebrahim & Shaik, 2015).

Om pedagoger reflekterar aktivt över hur de ställer frågor eller lämnar uppmaningar till barnen eller barngruppen kan responsen och det upplevda inflytandet bli större hos barnen. I en studie observerades hur barnens respons ökade när pedagogen använde frågor som ”Undrar om...?” istället för indirekta eller direkta uppmaningar, som ”Kan du...?” eller ”Skulle du vilja..?”. Även fast de två senare exemplen också upplevs som frågor blev responsen från barnen större och mer i linje med pedagogens vilja när pedagogen valde att formulera en ”Undrar om..?”-fråga. I ett exempel hade ett barn klätt ut sig till en robot, och interagerade med pedagogen i sin lek. När pedagogen ville avsluta leken valde hon att göra det genom att säga: ”Undrar vad som händer om jag trycker på den här knappen på magen? Undrar om det får roboten att stänga av sig?” Barnet som lekte valde då att göra precis det pedagogen föreslog i sin fråga; att stänga av roboten när pedagogen tryckte på ”knappen” på magen. På så sätt fick barnet behålla makten över leken men pedagogen ledde barnet till ett avslut som blev positivt för barnet (Houen m.fl., 2016). I exemplet ovan använder pedagogen sin vuxenmakt på ett positivt sätt och barnet upplever fortfarande inflytande eftersom det finns handlingsutrymme. I

en studie från Reggio Emilia i Italien pekar författarna på att vuxna kan använda sin vuxenmakt utan att barnens inflytande blir lidande men det är då viktigt att barnen får lägga fram sina idéer och förslag och få dem lyssnade på innan de vuxna fattar sina beslut. Studien beskrev ett projekt där en barngrupp skulle få designa en odlingsträdgård, tillsammans med vuxna som inte kom från förskolan. Barnens idé var en rund trädgård, medan de vuxna använde sitt kunnande och sin makt för att besluta om en fyrkantig trädgård. Barnen upplevde ändå att de haft inflytande, för det viktigaste för dem var att det blev en trädgård. Så länge de vuxna lyssnar in och förklarar för barnen varför de vill göra på ett annat sätt så verkar barnen acceptera att vuxna bestämmer (Ghirotto & Mazzoni, 2013).

Bland de yngsta barnen på förskolan krävs närvarande pedagoger för att barnen ska få inflytande. I en studie såg författarna att när pedagogerna lekte tillsammans med barnen, kunde de dels uppfatta barnens försök och initiativ till inflytande och dels kunde pedagogerna själva föra in sina förslag och idéer i leken på ett sådant sätt att barnen accepterade dem. Pedagogerna behöver också vara medvetna om sin roll att möjliggöra inflytande, genom att skapa miljöer som öppnar för inflytande, till exempel att förvara material så att barnen själva kan ta fram och initiera användande av materialet. Pedagogerna behöver också arbeta professionellt för att möjliggöra och upptäcka barnens initiativ till inflytande, till exempel genom att vara med i barnens lek tillsammans med barnen och lära känna varje barn för att förstå hur just det barnet visar vilja till inflytande. Till sist behöver också pedagogerna bland de yngsta barnen genom att uppmärksamma barnens idéer möjliggöra inflytande, både i stunden och när man planerar, utvärderar och reflekterar över verksamheten, till exempel genom att som i studien då barnens trummande på kastrullen gjorde att instrumenten plockades fram (Kangas m.fl., 2016).

Pedagoger som lyssnar in barnens intressen och önskemål i sin planering av verksamheten skapar ett barncentrerat arbetssätt där barnen blir respekterade för sina val och lyssnade på. I det arbetssättet finns det tydliga och olika val att göra, och barn som har svårt att välja blir stöttade i valprocessen av pedagoger som kan hjälpa barnet att välja. Barn som har svårt att uttrycka vad de vill kan ta hjälp av andra metoder, som till exempel att rita en teckning, och får på så vis inflytande när pedagoger pratar med barnet om teckningen (Koran & Avci, 2017; Nah & Lee, 2016). Även i dokumentationen av arbetet kan barnen ges inflytande genom att barnen får vara med och välja dokumentationsmetod. I förlängningen blir det arbetet till ett viktigt arbete med demokrati och rättigheter, då barnen blir involverade i de olika delarna i ett projekt eller temaområde. Detta är en viktig del för att bli en fungerande individ i ett demokratiskt samhälle. (Knauf, 2017; Nah & Lee, 2016). Men, påpekar Kangas m.fl. (2016), det är viktigt att inflytandet genomsyrar verksamheten och inte blir till ett arbetsområde som bara berörs då och då.

Begränsningar

Det är viktigt att pedagoger i förskolan förstår att de har stor makt och att de kan välja hur de ska använda den. Under den förra rubriken visades exempel på hur pedagoger och andra vuxna använder sin makt på ett produktivt sätt för att underlätta barns inflytande (Ghirotto & Mazzoni, 2013). När vuxna använder sina kunskaper och sin makt *utan* att lyssna in barnens frågor, tankar och kommentarer skapas i stället begränsningar och missade tillfällen till kollektivt lärande trots att barnen själva tagit initiativ till inflytande. En anledning till att vuxna inte lyssnar in barnen verkar kunna vara att pedagoger hellre vill följa sin plan än att anpassa

den till barnens intressen (Church & Bateman, 2019; Ebrahim & Shaik, 2015). I en annan studie verkade det vara viktigt för pedagogerna att barnen lyder de vuxna utan egna reflektioner och initiativ. Pedagogerna använde ett direkt kränkande och diskriminerande språk till barnen och barnen initiativ till inflytande blev många gånger kvävt av pedagoger som till exempel sa: ”Är det du eller jag som är lärare här?” eller genom att säga att barnen har fel när de framför en åsikt (Koran & Avcı, 2017). Det kan vara lockande att använda sig av ”Undrar om..?”-frågor för att genom det skapa känslan av inflytande hos barnen, men det är viktigt att den metoden bara används när det verkligen finns ett handlingsutrymme för barnet. Den skenbart demokratiska situationen riskerar annars att bli en konflikt, när pedagoger försöker ändra på barnets val (Houen m.fl., 2016).

Flera studier tar upp verksamhetens ramar som hinder för barns inflytande. Det verkar som att många pedagoger upplever att rutiner och scheman, ibland även förskolans ledning, är en begränsning för dem att låta barnen få inflytande. Det framkommer att det är svårt för pedagogerna att vara lyssnande och kunna fånga upp barnens tankar under alla delar av dagen, liksom att verksamhetens schema kräver att pedagoger samarbetar med varandra för att kunna uppfylla barnens önskemål om till exempel en utflykt som kräver mer än en vuxen deltagare (Church & Bateman, 2019; Kangas m.fl., 2016; Nah & Lee, 2016; Venninen m.fl., 2014). En studie pekar också på att pedagogerna själva låter andra vuxnas synpunkter väga tyngre än barnens tankar, frågor och kommentarer, liksom att pedagogerna inte ser barnen som tillräckligt kompetenta för att kunna göra egna val (Kangas m.fl., 2016). Sådana observationer pekar mot att pedagogerna inte är tillräckligt insatta i Barnkonventionens artikel 12 (Unicef Sverige, 2018) och vad den innebär för verksamheten i förskolan. Det är pedagogerna som till stor del styr över verksamhetens innehåll och förhållningssätt och det är till stor del pedagogerna som kan göra förändringar i förskolans kultur och rutiner så att verksamheten gör mer plats för barnens inflytande (Church & Bateman, 2019; Kangas m.fl., 2016; Venninen m.fl., 2014). Förutom att pedagogers upplevelse av att verksamheten hindrar dem att ge barnen inflytande visar två olika studier på vikten av att pedagogerna är närvarande med barnen så att de kan upptäcka och förvalta barnens initiativ till inflytande i lek och projekt. Det handlar både om att upptäcka de yngsta barnens försök att kommunicera med pedagogerna, men det handlar också om att låta de yngsta och mer försiktiga barnen komma till tals, och inte låta de tuffare och något äldre barnen ta över, vilket verkar hända när pedagoger inte griper in och stöttar barnen i sin kommunikation. Resultatet blir att de mer försiktiga barnen får mindre inflytande än de tuffare barnen. Det här gäller särskilt de yngsta barnen, som ofta har ett begränsat eller obefintligt verbalt språk (Kangas m.fl., 2016; Quennerstedt, 2016).

Dokumentationsarbetet kan också utgöra ett hinder för barns inflytande, på grund av sättet dokumentationen sker. En studie visar att dokumentationsväggar, en plats där projekt eller temaarbeten går att följa genom att hela eller delar av arbetet sätts upp, oftast gjordes utan inflytande från barnen, och dessutom oftast placerades på en sådan höjd att dokumentationen bara kunde ses på ett bra sätt av vuxna, inte av barnen som gjort arbetet. Författaren av den studien såg att samma sak gällde för teckningar, och resonerade kring att det kanske handlar om att teckningarna ska få sitta i fred för nyfikna barnhänder som kanske råkar riva sönder och dra ner. Däremot placerades tredimensionella objekt, som skulpturer och andra byggen, på en lämplig barnhöjd, kanske tack vare att förskolan ofta har låga möbler i sina miljöer. Samma studie pekar på att när pedagogerna uppmanar alla barn att måla samma objekt, på samma sätt,

med samma teknik, till exempel en citronfjäril i vattenfärg, så visar pedagogerna barnen att deras tankar om vad och hur de vill måla inte är viktiga, alltså är barnens inflytande inte viktigt för pedagogerna. I de fallen involveras inte barnen i dokumentationen, utan den kan ibland ses som ett bevis på pedagogernas skicklighet, istället för dokumentation över barnens upplevelser och lärande (Knauf, 2017).

Diskussion

Sammanfattande resultat

Resultaten i de 12 utvalda studierna visar på olika möjligheter och begränsningar för barns inflytande inom förskolan, och här kommer de viktigaste resultaten sammanfattas och diskuteras i relation till Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell. Diskussionen är uppdelad i några underrubriker, för att skapa en struktur i texten. Studierna som valdes ut har genomförts i olika länder, men har inte därför en representation som kan anses vara världsomspännande (se bilaga 2). Därför får resultaten och följande diskussion ses i ljuset av att det är ett axplock av verksamheter som studerats och analyserats. I resultatdelen valdes ordet ”pedagog” som samlingsbegrepp för lärare och barnskötare. I diskussionen kommer ordet ”vuxen” att användas parallellt, eftersom alla som arbetar i förskoleverksamhet inte är pedagoger. Diskussionen utgår från att alla vuxna som arbetar i förskolan, oavsett om de är pedagoger eller inte, ska hjälpa barnen till inflytande. Vuxna i förskolan som inte är pedagoger kan vara exempelvis resurspersoner, städpersonal eller kökspersonal.

Vuxnas närvaro och frånvaro

Flera studier visar samstämmiga resultat när det gäller hur barn själva tar initiativ till, och förvaltar ansvaret för, inflytande. Både barn och vuxna uttrycker hur barnens känsla av inflytande ökade när vuxna vågade kliva tillbaka och se vad som hände när barnen fick större mandat. Det här hände både i den fria leken och i de aktiviteter som ingick i olika projekt eller temaområden. Det mest utmärkande i det här sammanhanget är kanske att pedagoger blev så förvånade över barnens kompetens att samarbeta, förhandla och lära varandra (Clement, 2019; Nah & Lee, 2016). Samtidigt finns det resultat som visar att barn som inte får undervisning i att utöva inflytande inte heller gör det i någon särskild utsträckning eller gör det på fel sätt (Kangas m.fl., 2016). Ställt i relation till att pedagoger upptäckte att barnen klarade av att lösa problem på egen hand, utan en pedagog till hands går det att dra slutsatsen att de här barnen fick undervisning om sina rättigheter och att inflytande var en naturlig del av deras förskoleverksamhet, även i andra sammanhang än det som redovisades i studien. Liknande resultat kan ses i studier som undersöker pedagogisk dokumentation och dokumentationsmetoder på förskolor, där författarna såg att när barnen fick vara med och välja dokumentationsmetod, ökade deras intresse och engagemang i projektet (Knauf, 2017; Nah & Lee, 2016). Att få välja hur ens lärande ska dokumenteras är också en form av inflytande, som vad det verkar kan påverka barnens involvering i arbetet. Det går att tänka att för att pedagoger ska få syn på barnets lärande i allra högsta grad, behöver de rådfråga barnen om hur de vill visa vad de lär sig under arbetet. Här kan Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell, som valts som teori i den här litteraturstudien, användas för att förstå resultatet. För att artikel 12 ska anses vara uppfylld, behöver barnens inflytande nå förbi nivå tre av fem i Shiers (2001; 2010) modell. I förskolans verksamhet innebär det dels att vuxna som arbetar i förskolan involverar barn i de beslut som ska fattas och frågar barnen om deras åsikter, dels att verksamheten är organiserad på ett sådant sätt att det ingår i rutiner och arbetssätt att involvera barnen. Tolkningsen av resultaten ovan i relation till delaktighetsmodellen, är att förskolorna i studierna når upp till nivå tre. Det är lite oklart om de uppfyller hela nivå tre, eftersom studierna inte erbjöd insikt i hur de olika verksamheterna utformat sina policydokument kring barns inflytande. Arbetet på nästa nivå, nivå fyra, innebär att barn involveras i beslutsfattande processer, och att

verksamheten arbetar på ett sådant sätt att det blir möjligt att involvera barn i besluten, samt att de vuxna är beredda att släppa in barnen i beslutsprocessen (Shier, 2001; 2010), och det går inte riktigt att se att man når ända dit upp, utan att granska organisationen mer ingående.

I det förra stycket beskrevs hur barn som får mer mandat, får större inflytande och också övar sig i demokratiska principer, när de vuxna tar ett steg tillbaka. Den upptäckten gjordes bland de äldre barnen i förskolan. För de yngre barnen är tvärtom pedagogernas närvaro en förutsättning för att barnen ska få inflytande över verksamheten (Kangas m.fl., 2016; Quennerstedt, 2016), eftersom de ofta inte utvecklat ett verbalt språk och därmed har svårare att kommunicera sina tankar och viljor. De här olika resultaten i olika åldrar, inom en redan ganska avgränsad åldersgrupp visar att det är stor skillnad i hur pedagogerna måste arbeta med inflytande med äldre respektive yngre barn. Det går att tänka att pedagogerna hos de yngsta barnen behöver arbeta ännu mer med att vara på barnens nivå, även i deras lek, för att kunna upptäcka barnens initiativ till inflytande men också för att inte de barn som kommit längre i sin verbala utveckling ska ta över och bestämma över de barn som ännu inte pratar så mycket. I sammanhanget går det också att påminna om det som Arnér och Sollerman (2013) skrev om i sin bok; Att alla människor har en röst som måste få bli hörd, oavsett ålder. Det är alltså inte bara de som kan prata för sig som ska få vara med och ha inflytande. När Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell läggs till de här resultaten, går det att se att det är svårare att säkerställa arbete på nivå tre och högre när barnen inte använder ett verbalt språk. Barn som uttrycker sig utan ord, eller med få ord, är svårare att tolka och lättare att tolka fel och därmed missas barnens initiativ. För att möjliggöra en uppfyllelse av artikel 12 i delaktighetsmodellen, behöver de vuxna vara närvarande i leken för att utbilda barnen i inflytande, särskilt viktigt bland de yngsta barnen på förskolan. Artikel 12 (Unicef Sverige, 2018) beskriver att barn ska ha rätt till inflytande utifrån ålder och mognad, men det är upp till de vuxna i barnets omgivning att bedöma om ett barn är tillräckligt moget för att tillfrågas. Inom förskoleverksamheten finns ett demokratiuppdrag som inte är förhandlingsbart. Därför är förskolan skyldig att även låta de yngsta barnen ha inflytande under sin vistelse på förskolan (Arnér & Sollerman, 2013).

Organisation och struktur

De flesta studierna redovisar en vilja och ambition hos pedagoger att ge barnen inflytande men det är inte alltid det räcker med en god vilja för att lyckas. Ibland är det pedagogernas egna kompetens som står i vägen och ibland är det strukturella hinder i verksamheten som schema, personaltäthet och ledning som hindrar (t.ex. Venninen m.fl., 2014). Det går att tänka att det är lätt för pedagogerna att skylla på saker som ligger helt eller delvis utanför deras egen påverkan istället för att reflektera kring sitt förhållningssätt, men det är också tänkbart att det resultatet visar på att ledningar och huvudmän kanske behöver bli mer medvetna om hur pedagogerna i verksamheten arbetar med Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018) i allmänhet, och barns inflytande, artikel 12, i synnerhet. Strukturella hinder, som organisation av verksamheten och schema, kan troligen undanröjas om huvudmännen inser konsekvenserna av de beslut som fattas långt ovanför verksamhetens golv där arbetet med att uppfylla bland annat artikel 12 i Barnkonventionen ska ske, men pedagogerna i verksamheten måste också ha en vilja att förändra kulturer och rutiner (Venninen m.fl., 2014), om det är vad som krävs för att ge barnen i verksamheten inflytande. Men risken med att lagstiftare lägger alltför stort arbete med att tala om *hur* pedagogerna ska undervisa är att pedagogerna inte kommer att ta till sig innehållet och

bakomliggande tankar, utan att innehållet tas emot som ännu något som måste göras och blir liggande på en hylla (Clement, 2019). Enligt Shier (2001; 2010) är första steget på varje nivå i hans modell att pedagogerna öppnar upp för möjligheten att ge barn inflytande. Det gör att om pedagogerna själva vill ha en förändring för att kunna ge barnen ökat inflytande, så behöver de uttala den viljan. Sedan kan de skapa arbetssätt som möjliggör inflytande, för att till sist arbeta för att organisationen ska göra barns inflytande till ett obligatorium för verksamheten (Shier 2001; 2010).

Makt

I en av studierna fann forskarna att pedagogerna i stor utsträckning ägnade sig åt att missbruka sin vuxenmakt dels genom att inte låta barnen ha inflytande över verksamheten och dels genom att faktiskt kränka och diskriminera barnen genom att tilltala dem på nedsättande sätt, skrika på dem och jämföra dem med varandra på ett kränkande sätt (Koran & Avcı, 2017). Ett sådant förhållningssätt går rakt emot Barnkonventionens (Unicef Sverige, 2018) artiklar, oavsett vilken artikel som menas, vilket borde få huvudmän i de aktuella verksamheterna att se över hur värdegrund och kompetens kring Barnkonventionen hos pedagogerna ser ut. Det bristande förhållningssätt som kom fram i Koran och Avcıs (2017) studie verkar dock vara ett undantag, åtminstone enligt de artiklar jag tagit del av i den här litteraturöversikten men visar att det finns arbete kvar att göra för att låta alla barn få gå i en förskoleverksamhet utan kränkningar och diskrimineringar, men med inflytande. De vuxna i studien ovan har inte nått upp till det första steget på den första nivån i Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell, eftersom de inte visar en vilja att öppna för att lyssna på vad barnen säger.

Vuxenmakt kan användas på bra sätt också. Ett par av studierna visade på att vuxna kan använda sin makt till att ge barn inflytande genom att lyssna på barnen, ta in deras tankar och sedan använda sin kunskap till att tolka barnens önskningar till ett genomförbart projekt. Ett exempel finns i studien om att skapa en trädgård på en förskola i italienska Reggio Emilia där pedagogerna och de andra vuxna lät barnen rita förslag på hur deras trädgård skulle se ut men sedan använde den kunskap de vuxna hade om att odla och bygga trädgårdar till att bygga en annan form på trädgården än vad barnen önskade från början (Ghirotto & Mazzoni, 2013). Vid första anblicken kan det verka som att de vuxna i den här situationen missbrukar sin vuxenmakt och kör över barnen, men i och med att de vuxna förklarade noga för barnen varför deras förslag inte var optimalt så accepterade barnen förändringen. De ville ändå ~~mest av allt~~ odla mer än något annat. Ibland kan det vara lätt att tänka att barn kommer att bli besvikna och att Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018) inte följs, om de inte får genom sitt förslag eller inte kan få göra som de vill. Men flera av studierna visar snarare på att barn accepterar sådana nederlag i högre utsträckning när den vuxna kliver bort från makten och låter barnen förhandla själva. För att strategin med att låta barnen sköta förhandlingar och kompromisser själva ska fungera behöver barn undervisas om sin rätt till inflytande så att de får öva sig på hållbara förhandlingsstrategier (t.ex. Clement, 2019; Nah & Lee, 2016). Även fast barnen inte får som de vill, så är det viktigt att de får uttrycka sin vilja. Shier (2001; 2010) menar att det kan vara en god idé att förklara för barn varför beslutet som fattats går emot barnets önskan, så att barnet om möjligt kan hitta andra sätt att uppfylla sin önskan på. För att undervisningen om rättigheter och inflytande ska bli givande behöver den genomsyra utbildningen i förskolan, det vill säga att den inte får bli ett temaområde som tas upp då och då utan behöver finnas där i allt arbete

och all undervisning som pågår i verksamheten (Kangas m.fl., 2016). Tankarna om att undervisning behövs för att barnen ska kunna utnyttja sina rättigheter på rätt sätt går också i linje med en studie av Harcourt och Hägglund (2013) samt med läroplanen för den svenska förskolan (Lpfö18, 2018).

Barnens intressen

En förutsättning för att barn ska få inflytande över verksamheten är att pedagogerna på något sätt tar reda på vad barnen har för intressen och vad som väcker deras nyfikenhet just nu. Det finns flera sätt att göra det till exempel genom observationer, intervjuer eller enkäter. Pedagoger som deltar i barnens lek kommer sannolikt också att få veta vad som intresserar just de barnen. När pedagoger identifierar barnens intressen kan en barncentrerad verksamhet uppstå (Church & Bateman, 2019; Ebrahim & Shaik, 2015; Nah & Lee, 2016) men det är också viktigt att komma ihåg, både för barn och för vuxna; att ha inflytande betyder inte samma sak som att få sin vilja igenom (Shier 2001; 2010; Engdahl, 2019). Därför är det inte säkert att alla barns intressen kommer att representeras i projektet, men alla har åtminstone fått dela sina tankar och intressen, så länge pedagogerna har sett till att alla fått möjlighet att uttrycka sig.

En intervjustudie undersökte hur barn på en förskola i Norge upplevde sin möjlighet till inflytande och resultaten i den studien går att tolka på olika sätt eftersom barnen å ena sidan tyckte att de har mer inflytande över att välja om de vill vara med eller inte när de är ute, men å andra sidan inte tyckte att de fick möjlighet att välja om de ville vara med på utflykter och vad de skulle göra under utflykterna (Sandseter & Seland, 2016). Här går det dels att tänka att svaren beror på hur frågorna ställts, dels går det att fundera lite djupare på vad barnen kan ha menat med sina något tvetydiga svar. Kan barnen ha menat att när de är ute och har fri lek kan de välja om de vill vara med på en aktivitet som en vuxen håller i men när de ska gå på utflykt finns det inte möjlighet att välja? Om det är så finns det tänkbara orsaker till att barnen inte kan välja till exempel att det inte finns någon vuxen som kan stanna kvar med de barn som inte väljer att gå på utflykt eller att det inte finns något rum eller annan plats för dem att vara kvar på förskolan. Båda anledningarna är strukturella (schemaläggning, personaltäthet), och de kan vara svåra för pedagogerna själva att påverka (Venninen m.fl., 2014) och därmed svårt för dem att ge barnen inflytande över. Det går att argumentera för att det är organisationen som hindrar att barnen kan välja om de vill delta i utflykten eller inte, utan att placera den aktuella verksamheten nedanför nivå tre i delaktighetsmodellen (Shier, 2001; 2010). Det gäller dock bara om barnen har blivit tillfrågade om de vill gå på utflykt, men att de vuxna sedan ändå bestämt att alla måste gå, på grund av exempelvis ändrade förutsättningar i personalgruppen. Om resultatet ska tolkas på ett annat sätt, så går det att argumentera för att de vuxna i situationerna ovan inte uppfyller nivå tre, eftersom de inte verkar ta hänsyn till om barnen vill gå på utflykt eller inte (Shier, 2001; 2010). När det kommer till att bestämma vad som ska göras under utflykten och vart utflykten ska gå bör det finnas större utrymme för barnen att ha inflytande. Ett sätt att skapa ett barncentrerat arbetssätt med inflytande för barnen är att ha olika aktiviteter att välja på (Koran & Avcı, 2017). Om det inte finns möjlighet av strukturella skäl att låta barnen välja om de vill följa med på utflykten eller inte, går det att tänka sig att istället låta barnen välja olika aktiviteter på utflyktsmålet. Måste alla samla material till bygget som ska göras? Finns det möjlighet att ta med exempelvis spel eller böcker? Går det att dela upp gruppen på utflyktsmålet? Några kanske vill håva i dammen medan andra vill undersöka

marken under träden? Som resultatet står i den aktuella studien, går det inte att se att de vuxna uppfyller nivå tre (Shier 2001; 2010), eftersom barnen upplever att de inte blir tillfrågade och att de inte får välja själva. Det framkommer inte om de blir lyssnade på om de själva tar initiativ och berättar vad de vill för de vuxna (Sandseter & Seland, 2016).

Svar på frågeställningarna: Analys och tolkning

Den här litteraturoversikten har som syfte att undersöka vilka möjligheter och begränsningar som finns för barns inflytande i förskolan, utifrån artikel 12 i Barnkonventionen, som innebär att barn ska få vara med och ha inflytande över saker som rör dem själva och påverkar dem (Unicef Sverige, 2018) till exempel verksamheten i förskolan. Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell har använts som en teoretisk utgångspunkt i litteraturoversikten och som en referenspunkt i resultatdiskussionen. Under den här rubriken ska resultatet analyseras och frågeställningen försöka besvaras. Frågeställningen är: Vilka möjligheter och begränsningar kan identifieras i arbetet med att ge barn inflytande under sin vistelse i förskolan, utifrån Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell och artikel 12 i Barnkonventionen?

Resultaten visar att det finns både möjligheter och begränsningar för barns inflytande i förskolan. Möjligheterna verkar ofta finnas i pedagogers förhållningssätt och kompetens. Om pedagogerna har ett förhållningssätt som tillåter barnen att framföra sina egna tankar, funderingar och åsikter ökar möjligheten för barnen att få inflytande. Det är också viktigt att pedagogerna inte låter de barn som har lätt för att uttrycka sig ta över talutrymmet helt. De behöver vända sig även till de barn som inte tar initiativ till att tala lika lätt kanske för att de inte har utvecklat sitt verbala språk lika mycket eller för att de inte är lika bekväma med att tala inför en grupp. Det visar sig också i resultaten att när pedagogerna vågar släppa kontrollen (makten) till barnen skapas nya förutsättningar för barnen att själva ta initiativ och bestämma tillsammans. Rollerna som pedagog och barn förskjuts och det uppstår nya roller och nya sammansättningar exempelvis blir pedagogen mer som en katalysator för barnen att kunna göra verklighet av sina önskemål. I studierna sågs den här förskjutningen i makt tydligast i den fria leken då pedagogerna mer naturligt tog ett steg tillbaka men även i arbeten med projekt kunde forskarna se ett liknande resultat. Barnen visade sig kunna mer än pedagogerna trodde när de blev hänvisade till sin egen kompetens och visade upp större mognad än när pedagogerna deltog. Förutom att barnen kunde förhandla, kompromissa och diskutera på egen hand ökade deras engagemang i arbetet när de fick inflytande över innehållet i projektet eller temaområdet. De här resultaten talar nästan för sig själva avseende hur pedagoger bör arbeta för att uppfylla artikel 12 i Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018) närmare bestämt att arbetssättet bör vara barncentrerat och utgå från barnens intressen och önskemål. Då kan också verksamheterna klättra i Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell, genom att pedagogerna skapar öppningar och möjligheter för barns inflytande. När pedagogerna gör det arbetet, skapas förutsättningar till policydokument och rutiner för att barns inflytande ska bli en naturlig del av verksamheten. Men för att barn ska utnyttja sin rätt till inflytande på ett bra sätt behöver de få undervisning om sina rättigheter. Den undervisningen måste ske löpande och genomgående i verksamheten annars riskerar arbetet med barns inflytande att bli ett evenemang som bara återkommer ibland. Det här gäller naturligtvis inte bara undervisningen om artikel 12, utan om alla de fri- och rättigheter som Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018) tar upp. En risk med att barnen på

egen hand förhandlar och kompromissar, utan pedagogernas hjälp, är att några barn inte kommer till tals och att andra barn tar för stor del av makten och bestämmer över de andra barnen. Därför är pedagogernas närvaro viktig, även om den innebär en observerande pedagog som bara griper in när situationerna kräver det till exempel om ett barn inte verkar få säga sin åsikt.

Om möjligheterna till stor del verkar förverkligas av pedagogernas kompetens och inställning har begränsningarna något fler orsaker, enligt min analys. En naturlig konsekvens av att pedagogernas kompetens och inställning påverkar möjligheterna, är att de också sätter upp begränsningar för barns inflytande. När pedagogen vill att deras planering följs och inte är beredd att följa barnens tankegångar och därmed kanske göra sidospår, så begränsas barns möjlighet till inflytande. En pedagog som inte frågar efter barnens intressen kan helt missa vad som engagerar barnen och barnen kan känna sig förbisedda. Det verkar också, i en del verksamheter, förekomma att pedagogerna konsekvent kränker barn och använder sin vuxenmakt på ett dåligt sätt för att hålla kontroll på gruppen. Det är naturligtvis helt oacceptabelt enligt Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018). Men det är inte bara kränkningar och oflexibla pedagoger som sätter upp begränsningar för barns inflytande, utan det finns också strukturella begränsningar i organisation och verksamhet. Ett hinder som pedagoger lyfter är att det inte alltid finns tid att lyssna in vad barnen vill och ännu mindre tid att försöka förverkliga det som de vill. Det går att tänka sig att de tidpunkterna (ospecificerade i studierna) är tillfällen när det finns ett mindre antal pedagoger på plats till exempel tidig morgon, sen eftermiddag och när pedagogerna ska ha rast under dagen. De här begränsningarna har pedagogerna ofta svårt att påverka själva, utan det krävs en ledning som lägger ett annat schema eller anställer mer personal. Det kan också vara så att barn som uttryckte i en studie att de inte fick välja själva om de ville delta i vissa aktiviteter har hamnat i kläm i just en situation där pedagogerna inte har möjlighet att erbjuda flera alternativ. För att Shiers (2001; 2010) delaktighetsmodell ska vara framgångsrik och verksamheten kunna utvecklas enligt modellen, behöver hela organisationen, från pedagog till huvudman, vara medveten om och vilja arbeta för barns inflytande i verksamheten.

I bakgrunden till den här litteraturöversikten lyfte jag fram Theobalds (2019) tankar om att individen riskerar att underordnas gruppen i arbetet med Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018), särskilt i förskolan och skolan (Theobald, 2019). I mitt arbete med studiernas resultat och i analysen av resultatet har jag inte kunnat hitta några situationer där individens behov har fått stå tillbaka till förmån för gruppen. I en av studierna som handlade om de yngsta barnen på förskolan var det vid några tillfällen barn som försökte uppmärksamma pedagogerna på att de var hungriga eller trötta. De fick inte sina behov tillgodosedda förrän efter en ganska lång stund men det berodde inte på att gruppen fick gå före utan på att pedagogerna inte förstod vad barnen ville förrän efter en stund. Det går antagligen att se på samma situation och fråga sig om pedagogerna förstod vad barnen ville om de inte haft de andra barnen i gruppen att ta hand om samtidigt. Det är en omöjlig fråga att svara på och i förskolan kommer det i nästan alla situationer finnas andra barn i närheten när en pedagog ska försöka tolka vad ett litet barn utan verbalt språk vill säga. Men Theobald (2019) har en poäng som är viktig att ta med sig i arbetet med inflytande i förskolan, eftersom verksamheten hela tiden har gruppen att ta hänsyn till, men samtidigt ska försöka uppfylla varje individs behov, enligt läroplaner och Barnkonventionen (Unicef Sverige, 2018).

Metoddiskussion: Begränsningar och styrkor

Trots stor noggrannhet i urvalsprocessen både när det gäller att söka efter relevanta artiklar och i genomläsningar så kan studier som är relevanta för litteraturöversikten ha missats på grund av den mänskliga faktorn. Det är också en begränsning att vara ensam författare eftersom fler ögon kan upptäcka andra saker. Utrymmet i översikten är också en anledning till att studier som skulle kunna ha haft relevans för uppsatsen behövde exkluderas. Litteraturöversiktens författare har arbetat mycket med barns inflytande under yrkeslivet i förskolan, vilket kan vara både en styrka och en svaghet i sammanhanget. Erfarenheten innebär stor kunskap i ämnet och många självupplevda situationer att jämföra studiernas resultat med, men erfarenheten kan också färga sättet som resultatet läses på, och därför kan en annan tolkning göras av en person utan erfarenhet från förskolläraryrket. En medvetenhet om bias har funnits under hela processen och genom att försöka se på studiernas resultat ur flera perspektiv, har förhoppningsvis påverkan varit så liten som möjligt.

Implikationer för praxis och framtida forskning

Ett tydligt resultat är att pedagoger som arbetar med att undervisa barn om deras rättigheter och låter dem få inflytande över verksamheten på olika sätt, också får en barngrupp som kommer att utöva sin rätt till inflytande i högre grad. Det är också tydligt att när barn får inflytande så ökar deras engagemang för arbetet men också deras kompetens i att låta andra komma till tals. I och med de resultaten går det att tänka att Shiers delaktighetsmodell (Shier, 2001; 2010) är användbar som en hjälp för pedagoger att se hur makten kan balanseras mellan barn och vuxna på ett sådant sätt att barnen upplever att de får inflytande och makt och att de vuxna får använda sina kunskaper till att berika, utveckla och förverkliga barnens idéer. Resultatet är så tydligt att varje förskoleverksamhet bör se över hur de arbetar med inflytande och se till att de ger barn inflytande genomgående. Det räcker inte att ha temaarbeten eller återkommande projekt där man undervisar om inflytande och rättigheter utan arbetet måste genomsyra verksamheten och vara en självklarhet för varje pedagog som arbetar inom förskolan. Vidare behöver huvudmän och ledningar för förskolan, inte bara verksamhetschefer eller rektorer, undervisas i hur en stram budget kan påverka barnens möjlighet till inflytande när pedagogerna blir låsta av scheman med snäv tidsram och stora barngrupper. Det här är ett arbete som behöver vara förebyggande i form av undervisning till barnen och kompetensutveckling till pedagogerna men det behöver också bli en del av varje förskolas vardagliga verksamhet, här och nu.

Mer forskning behövs för att klargöra i vilken grad barn klarar av förhandlingar och kompromisser på egen hand, det vill säga hur närvarande pedagogerna behöver vara. Fördjupad forskning behövs också för att säkerställa om, och i så fall i vilka situationer, som individen måste stå tillbaka för gruppen.

Referenser

- Arnér, E., & Sollerman, S. (2013). *Kan barn förstå vad demokrati är?: Inspiration och utveckling i förskolan*. Studentlitteratur.
- Church, A., & Bateman, A. (2019). Children's Right to Participate: How Can Teachers Extend Child-Initiated Learning Sequences? *International Journal of Early Childhood*, 51(3), 265–281. <https://doi.org/10.1007/s13158-019-00250-7>
- Clement, J. (2019). Spatially Democratic Pedagogy: Children's Design and Co-Creation of Classroom Space. *International Journal of Early Childhood*, 51(3), 373–387. <https://doi.org/10.1007/s13158-019-00253-4>
- Ebrahim, H., & Shaik, N. (2015). Children's agency in Grade R: A case for a child participation focus. *South African Journal of Education*, 35(2), 1–8. <https://doi.org/10.15700/saje.v35n2a1064>
- Engdahl, I. (2019). OMEP Policy Forum: UN Convention on the Rights of the Child has Become Policy in Many Countries. *International Journal of Early Childhood*, 51(3), 259–264. <https://doi.org/10.1007/s13158-019-00257-0>
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.
- Ghirotto, L., & Mazzoni, V. (2013). Being part, being involved: The adult's role and child participation in an early childhood learning context. *International Journal of Early Years Education*, 21(4), 300–308. <https://doi.org/10.1080/09669760.2013.867166>
- Grahn-Farley, M. (2019). *Barnkonventionen: En kommentar* (Upplaga 1). Studentlitteratur.
- Harcourt, D., & Hägglund, S. (2013). Turning the UNCRC upside down: A bottom-up perspective on children's rights. *International Journal of Early Years Education*, 21(4), 286–299. <https://doi.org/10.1080/09669760.2013.867167>
- Houen, S., Danby, S., Farrell, A., & Thorpe, K. (2016). Creating Spaces for Children's Agency: 'I wonder...' Formulations in Teacher-Child Interactions. *International Journal of Early Childhood*, 48(3), 259–276. <https://doi.org/10.1007/s13158-016-0170-4>
- Kangas, J., Venninen, T., & Ojala, M. (2016). Educators' Perceptions of Facilitating Children's Participation in Early Childhood Education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 41(2), 85–94. <https://doi.org/10.1177/183693911604100212>
- Knauf, H. (2017). Documentation as a tool for participation in German early childhood education and care. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(1), 19–35. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1102403>
- Koran, N., & Avcı, N. (2017). Perceptions of Prospective Pre-school Teachers Regarding Children's Right to Participate in Classroom Activities*. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(3), Article 3. <https://doi.org/10.12738/estp.2017.3.0325>
- Läroplan för förskolan*. (2018). Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan>
- McPherson, L., Vosz, M., Gatwiri, K., Parmenter, N., Macnamara, N., Mitchell, J. & Tucci, J. (2020). What does Research Tell us About Young People's Participation in

Decision Making in Residential Care? A Systematic Scoping Review. *Children and Youth Services Review*, 122(3), 1-11. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1016/j.chilyouth.2020.105899>

Meehan, C. (2016). Every Child Mattered in England: but What Matters to Children?. *Early Child Development and Care*, 186(3), 382-402. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1032957>

Nah, K.-O., & Lee, S.-M. (2016). Actualizing children's participation in the development of outdoor play areas at an early childhood institution. *Action Research*, 14(3), 335–351. <https://doi.org/10.1177/1476750315621610>

Quennerstedt, A. (2016). Young children's enactments of human rights in early childhood education. *International Journal of Early Years Education*, 24(1), 5–18. <https://doi.org/10.1080/09669760.2015.1096238>

Sandseter, E. B. H., & Seland, M. (2016). Children's Experience of Activities and Participation and their Subjective Well-Being in Norwegian Early Childhood Education and Care Institutions. *Child Indicators Research*, 9(4), 913–932. <https://doi.org/10.1007/s12187-015-9349-8>

Sahlberg, S., Karlsson, K. & Darcy, L. (2020). Children's Rights as Law in Sweden - Every Health-Care Encounter Needs to Meet the Child's Needs. *Health Expect*, 2020(23), 860-869. <https://doi.org/10.1111/hex.13060>

SFS 2001:453. Socialtjänstlag. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/socialtjanstlag-2001453_sfs-2001-453

SFS 2008:567. Diskrimineringslag. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/diskrimineringslag-2008567_sfs-2008-567

SFS 2010:800. Skollag. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

SFS 2017:30. Hälso- och sjukvårdslag. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/halso--och-sjukvardslag_sfs-2017-30

Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society*, 15(2), 107–117. <https://doi.org/10.1002/chi.617>

Shier, H. (2010). Vägar till delaktighet: Öppningar, möjligheter och skyldigheter. https://www.harryshier.net/docs/Shier-Vagar_till_delaktighet.pdf

Skolinspektionen. (2017). *Huvudmannens styrning av förskolans kvalitet*. <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2017/huvudmannens-styrning-och-ledning-av-forskolans-kvalitet/>

SOU 2020:63. *Barnkonventionen och svensk rätt*. <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2020/11/sou-202063/>

Stafford, L., Harkin, J., Rolfe, A., Morley, C., & Burton, J. (2021). Frontline Workers' Challenges in Hearing Children's Voices in Family Support Services. *Australian Social Work*, 75(1), 96-110. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1080/0312407X.2021.1904427>

Theobald, M. (2019). UN Convention on the Rights of the Child: “Where are we at in recognising children's rights in early childhood, three decades on ...?”. *International Journal of Early Childhood*, 51(3), 251–257. <https://doi.org/10.1007/s13158-019-00258-z>

UNICEF Sverige. (2018). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*.

<https://unicef.se/rapporter-och-publikationer/barnkonventionen>

UNICEF Sverige. (2022). Hämtad 2022-05-23 från: <https://unicef.se/fragor/hur-mangalander-har-skrivit-under-barnkonventionen>

Venninen, T., Leinonen, J., Lipponen, L., & Ojala, M. (2014). Supporting Children's Participation in Finnish Child Care Centers. *Early Childhood Education Journal*, 42(3), 211–218. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0590-9>

Bilaga 1

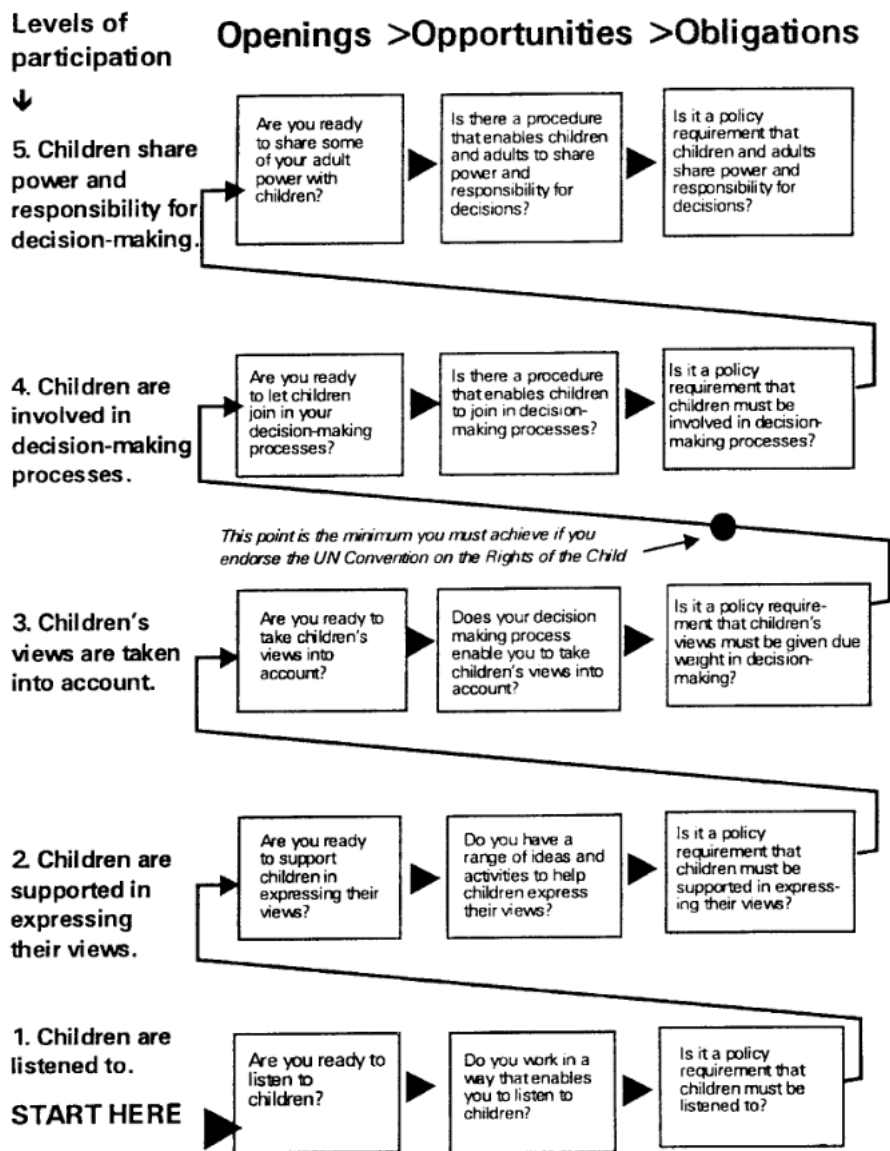


Figure 2: Pathways to participation.

Bilaga 1. Shiers delaktighetsmodell. Ur: Shier, 2001. Tillstånd enligt mailkonversation, 26/5 2022.

Bilaga 2

Titel	Författare	Publiceringsår	Land	Kort beskrivning
<i>Children's Right to Participate: How Can Teachers Extend Child-Initiated Learning Sequences?</i>	Church & Bateman	2019	Nya Zeeland och Australien	Videofilmade sekvenser med interaktioner mellan lärare och barn.
<i>Spatially Democratic Pedagogy: Children's Design and Co-Creation of Classroom Space</i>	Clement	2019	Wales, Storbritannien	Bandade intervjuer med lärare och barn som berättar om delaktighet i ett projekt.
<i>Being part, being involved: the adult's role and child participation in an early childhood learning context</i>	Ghirotto & Mazzoni	2013	Italien	Observationer av ett projekt med att skapa en trädgård på förskolans område.
<i>Creating Spaces for Children's Agency: "I wonder..." Formulations in Teacher-Child Interactions</i>	Houen, Danby, Farrell & Thorpe	2016	Australien	Videoinspelningar av interaktioner mellan lärare och barn, med fokus på hur läraren får barnen att göra som läraren vill, med olika metoder.
<i>Educators' perceptions of facilitating children's participation in early childhood education</i>	Kangas, Venninen & Ojala	2016	Finland	Stor enkätstudie bland finska pedagoger i förskolan med frågor om vad som påverkar barns inflytande.
<i>Documentation as a tool for participation in German early childhood education and care</i>	Knauf	2015	Tyskland	En studie över hur pedagogisk dokumentation används utifrån barns inflytande.

<i>Perceptions of Prospective Pre-School Teachers Regarding Children's Right to Participate in Classroom Activities</i>	Koran & Avci	2017	Turkiet	Observationsstudie av lärarens interaktioner med barn. Lärarna observerades av lärarkandidater.
<i>Actualizing children's participation in the development of outdoor play areas at an early childhood institution</i>	Nah & Lee	2016	Sydkorea	En actionstudie på ett projekt med att utveckla gården på en förskola.
<i>Young children's enactments of human rights in early childhood education</i>	Quennerstedt	2015	Sverige	Observationsstudie av hur små barn fick och tog inflytande över verksamheten.
<i>Children's Experience of Activities and Participation and their Subjective Well-Being in Norwegian Early Childhood Education and Care Institutions</i>	Sandseter & Seland	2015	Norge	Kvantitativ intervjustudie över hur barn i norsk förskola upplever att de har inflytande.
<i>Supporting Children's Participation in Finnish Child Care Centers</i>	Venninen, Leinonen, Lipponen, Ojala	2013	Finland	Enkätstudie med över 4000 deltagande pedagoger i förskolan.
<i>Children's agency in Grade R: A case for a child participation focus</i>	Shaik & Ebrahim	2015	Sydafrika	Kvalitativ studie av tre barngrupper. Videoinspelningar gjordes för att studera hur barn i förskoleåldern får inflytande.

Bilaga 2. Kort sammanfattning av de utvalda artiklarna.

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se