



Lyssna, höra, agera: etiska och metodologiska implikationer av att lyssna på barn i utvecklingsforskning

Lina Lago

Institutionen för Tema Barn, Linköpings universitet

E-post: lina.lago@liu.se

Helene Elvstrand

Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet

E-post: helene.elvstrand@liu.se

Sammanfattning

I drygt trettio år har FN:s barnkonvention manat till att barns rättigheter ska efterlevas i alla arenor som berör barn. En av huvudprinciperna i konventionen är barns rätt till delaktighet och i denna text undersöks möjliggörande av detta i forskning. Det empiriska underlaget utgörs av metodologiska reflektioner från projekt där vi arbetat med att tillvarata yngre skolbarns perspektiv i utvecklingsforskning i skolan. Laura Lundys (2007) delaktighetsmodell används för att problematisera och diskutera hur barn kan ges delaktighet i två fall exempel. Modellen inrymmer begreppen utrymme, röst, åhörare och inflytande. Utifrån dessa begrepp framkommer att det finns spänningar mellan forskningens långsamhet och betydelsen av snabb och direkt förändring samt att om forskningen ska resultera i reell delaktighet för de deltagande barnen behöver det finnas utrymme för handlingsmöjlighet i projektet. Trots dessa spänningar visar fall exemplen att med reflekterade metodologiska val kan utrymme skapas så att barns röster blir hörda under hela forskningsprocessen.

Nyckelord: *delaktighet, barns rättigheter, barns röster, utvecklingsforskning*

Abstract

Listen, hear, act: ethical and methodological implications of listening to children in practice development research

This text takes its point of departure in the UN convention on the right of the child and children's right to participation, as it examines children's participation within research. Data derives from two projects where different methods have been used to take younger children's voices into account in school development research. Data is analyzed using Laura Lundy's (2007) model of participation. The text problematizes and discusses how children can be given participation using Lundy's concepts of space, voice, audience and influence. It is shown that there are challenges in giving children participation in research, for instance regarding the slowness of research and the importance of fast response when working with children, and that the ownership of action is central to turn children's voices into influence and action. Despite this, with reflected methodological choices, space can be created so that children's voices are heard throughout the research process.

Keywords: *participation, children's rights, children's voices, research for development*

För drygt trettio år sedan antogs *Konventionen om barnets rättigheter* (hädanefter benämnd barnkonventionen) av FN:s generalförsamling. I konventionens 54 artiklar lyfts olika typer av rättigheter fram. I denna text ligger fokus på de deltagande rättigheterna som framförallt synliggörs i artikel 12 och 13 vilka handlar om barns rätt att bli lyssnade på samt att deras åsikter ska tas i beaktande (Unicef, 1989). Tydligast framträder detta i artikel 12 vars första del lyder:

Konventionsstaterna ska tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet. Barnets åsikter ska tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.

(Unicef, 1989).

Under framtagandet av barnkonventionen väckte de deltagande rättigheterna debatt då denna typ av rättigheter ofta framstår som radikala och manar till förändringar, exempelvis i relation till synsätt på barn och deras möjlighet och kapacitet att delta i beslutsfattande (Lundy, 2007). McMellons och Tisdalls (2020) analys av forskning som publicerats de senaste 30 åren kring barns delaktighet visar att en betydande mängd studier har genomförts. Trots detta återkommer liknande tematiker under tidsperioden. Framträdande är att hinder för barns delaktighet är i fokus, vilket också reser frågan vilka möjligheter som finns för barns delaktighet på olika arenor.

I denna text undersöks möjliggöranden av barns delaktighet i forskning med utgångspunkt i Laura Lundy's (2007) delaktighetsmodell. Modellen beskrivs mer ingående längre fram i texten men kan sägas sätta fokus på delaktighet genom att betona såväl barns röster som vikten av att lyssna på och handla utifrån det som barn säger. Textens syfte är att

diskutera och problematisera barns delaktighet i utvecklingsforskning samt hur utrymme kan skapas för röster, lyssnande och handlande. Annorlunda formulerat driver texten frågan om vilka etiska och metodologiska implikationer lyssnandet får om vi också ställer krav på att *höra* (jfr Roberts, 2017) vad barn säger i detta sammanhang.

Barns deltagande och delaktighet i forskning

Barns deltagande i forskning har, framförallt inom barn- och barndomsforskning, diskuterats, problematiserats och – inte minst – genomförts på en rad olika sätt under de senaste decennierna. Dock är det fortfarande vanligare att genomföra forskning *om* eller *för* barn än *med* barn (t.ex. Langhout och Thomas, 2010). I forskning där barn är deltagare uppmärksammas och problematiseras ofta makt, exempelvis att barn strukturellt är underordnade vuxna (t.ex. Hunleth, 2011; Bodén, 2021). För att nå bortom sådana begränsningar betonas att barn behöver ges röst men också att vuxna forskare behöver utveckla strategier för att lyssna. Att låta barn komma till tals eller ges röst är nämligen något som kan problematiseras på flera sätt. Exempelvis har begreppet ”barns röster” kritiserats utifrån att det tenderar att synliggöra barn som har en röst i traditionell mening (talat språk) medan grupper av barn som saknar sådan röst blir osynliggjorda, exempelvis yngre barn (t.ex. Orrmalm, 2020) eller barn med olika funktionsnedsättningar (t.ex. Key och Tisdall, 2012).

En annan kritik, som detta temanummer tar avstamp i, handlar om att rätten att komma till tals kan ses som begränsad om barn inte också blir lyssnade på, det vill säga att deras röster ges utrymme och tillvaratas i olika sammanhang (t.ex. Roberts, 2017). Samma resonemang går även att se i barncentrerade forskningsmetoder där metoder för lyssnande av vad barn säger betonas (Clark, 2017). Roberts (2017) diskuterar exempelvis vikten av att forskare – om de väljer forskningsmetoder som ger barn en röst – också måste arbeta med lyssnandet och faktiskt *höra vad de säger* när de använder sig av denna röst. Utöver barns rätt att komma till tals – och bli lyssnade på – är också ett återkommande argument att resultat och insatser i såväl forskning (t.ex. Liabo, Ingold och Roberts, 2018) som samhällliga insatser (t.ex. Mason, 2008) ska ta utgångspunkt i barns reella behov och erfarenheter snarare än att utgå från vuxnas föreställningar om barn (jfr Alderson, 2016). Facca, Gladstone och Teachman (2020) visar i en forskningsöversikt över hur barns röster används och beskrivs i forskning att ett ensidigt fokus på röst riskerar att dels homogenisera gruppen barn på så sätt att barns röster tenderar att framstå som enhetliga, dels framstå som essentialistiska då rösternas sammanhang och konstruktion sällan betonas.

Ett annat återkommande problem är att barns röster ofta begränsas till en viss del av forskningsprocessen. Habashi (2013) framhåller att barn ofta lyfts fram i slutet av forskningsprocessen när resultat presenteras, då ofta i form av citat. Det är sällan barn är med och formulerar frågor till hela forskningsprocessen och därmed bidrar till vad som är väsentligt att utforska. Det blir då forskning *om* barns röster snarare än att barn ges en röst *i* forskning.

Delaktighet

Ett begrepp som blir centralt i förhållande till barns röster och faktiska möjlighet till inflytande, det vill säga att deras röster blir hörda och vägs in i beslut, aktiviteter och förändringar, är delaktighet. Frågan är vad delaktighet innebär. Begreppet som sådant kan definieras på en rad olika sätt. Ett exempel är dela in begreppet i två huvudsakliga aspekter, *social delaktighet* respektive *politisk delaktighet*. Social delaktighet syftar på inkludering i en gemenskap, exempelvis att känna tillhörighet och vara delaktig i det sociala livet. Politisk delaktighet handlar om att utöva inflytande och vara delaktig i demokratiska beslutsprocesser (Thomas, 2007; Elvstrand, 2009). Dessa aspekter är dock sammanlänkande och går inte alltid att särskilja då de påverkar varandra, exempelvis ökar tillhörighet i en kamratgrupp i skolan möjligheten till inflytande i skolans beslutsprocesser (Elvstrand, 2009).

I diskussioner om barns delaktighet görs ofta bedömningar av det individuella och ibland autonoma barnet som gör olika typer av val (Elvstrand och Lago, 2020). Istället behöver begreppet delaktighet i större utsträckning ses som ett relationellt begrepp där individer – barn som vuxna – på olika sätt är ömsesidigt beroende av varandra. Elvstrand (2009) visar exempelvis att *tillit* är en viktig aspekt av delaktighet. Delaktighet byggs på så sätt upp i samspel mellan aktörer. Tillit, och dess motsats misstro, görs i relationer mellan barn och vuxna, till exempel forskare. Här har handling en avgörande roll då barnen i Elvstrands studie hänvisade tillit till exempelvis om de vuxna höll vad de lovade eller var konsekventa i ord och handling. Barn själva betonar ofta relationella snarare än formella strukturer för delaktighet vilket innebär att de snarare lyfter fram aspekter som att bli lyssnade på och tagna på allvar i vardagliga sammanhang (Elvstrand och Närvänen, 2016). Samtidigt visar Horgan et al. (2017) att barns möjlighet till delaktighet ofta begränsas av normer om och vuxnas syn på exempelvis ålder, kompetens och röst. Det handlar då om frågor som att yngre barn anses mindre kompetenta att utöva delaktighet (jfr Lundy, 2007) eller att vuxna tenderar att strukturera möjlighet till delaktighet utifrån talat språk/röst. Av den anledningen behöver sådana antaganden problematiseras för att möjliggöra delaktighet. Återkommande svårigheter för barns delaktighet som beskrivits handlar om att barns rätt till delaktighet kommer i konflikt med andra värden i barnkonventionen som barns rätt till skydd och barnets bästa. Wall och Dar (2011) lyfter fram att barns möjlighet till delaktighet ofta bedöms utifrån ett vuxenperspektiv. De lyfter vikten av att barn får till delaktighet i frågor som är meningsfulla för dem själva, det vill säga att det är barns egna perspektiv som ska ligga till grund för viktigheten i en fråga snarare än endast vuxnas bedömningar. I detta kan också barns *upplevelse* av att vara delaktiga betonas. Lundy (2018) menar att barns känsla av att bli tagna på allvar kan innebära delaktighet i situationer som till det yttre erbjuder en begränsad delaktighet.

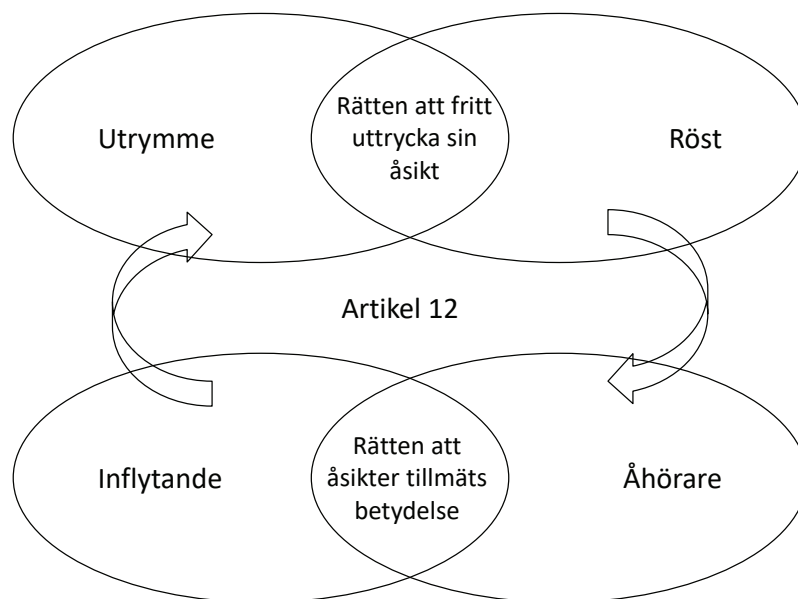
Lundys delaktighetsmodell

Laura Lundy är en brittisk barnrättsforskare. I artikeln *'Voice' is not enough* från 2007 introducerar hon en modell för barns delaktighet. Modellen benämns ofta som "the Lundy model" eller som "the Lundy model of participation" och används såväl i praktiskt arbete

som i forskning för att synliggöra och problematisera barns delaktighet (t.ex. Mason, 2008; Department of Children and Youth Affairs, 2015; Kennan, Brady och Forkan, 2019). Modellen används i denna text för att analysera och problematisera barns delaktighet i förhållande till barns deltagande i forskning.

I modellen, som utgår från barnkonventionens artikel 12, formuleras fyra aspekter av barns rättigheter i förhållande till delaktighet och rätt att bli hörda i frågor som rör dem. Dessa aspekter är space, voice, audience och influence eller i svensk översättning *utrymme*, *röst*, *åhörare* och *inflytande*.

Utrymme handlar om att barn ska ges möjlighet att uttrycka sina åsikter och att de måste beredas utrymme att göra detta på ett tryggt sätt. Det handlar exempelvis om att arbeta med frågor om makt mellan barn och vuxna och att vara öppen för att barns perspektiv kan komma att utmana vuxnas perspektiv eller olika förgivettaganden. *Röst* handlar om att barn ska stödjas och stöttas i att uttrycka sina åsikter. Lundy (2007) problematiserar exempelvis artikel 12:s formulering om att barn som "är i stånd" att bilda egna åsikter ska få uttrycka dessa då detta kan tolkas som att bara vissa grupper barn – de som av vuxna anses vara i stånd att ha åsikter – också ges möjlighet att göra sin röst hörd. Istället handlar röst om att barn behöver stöttas att uttrycka sina åsikter på olika sätt i relation till sina specifika behov och förmågor. Lundys tredje begrepp *åhörare* hänvisas till artikel 12:s skrivningar om att barns röster också ska tillmätas betydelse. För att så ska ske krävs att andra lyssnar på det barn har att säga, det vill säga att det finns en mottagare för innehållet. I förhållande till frågor om delaktighet och inflytande betonar Lundy särskilt vuxnas roll som åhörare. Aspekten *inflytande* handlar om att agera utifrån barns röster. Lundy (2007, s. 937) skriver att det är relativt outmanande att "verka lyssna" på barn, utmaningen ligger i att faktiskt omsätta barns röster i handling. Att göra detta innebär en balans mellan olika delar av



Figur 1: Lundys delaktighetsmodell i svensk översättning. Modellen utgår från artikel 12 i barnkonventionen men relaterar även till andra artiklar i konventionen. Efter Lundy, 2007

barnkonventionen då denna betonar såväl hänsyn till barnets bästa, något som kan vara svårt att överblicka för barn själva och som de också har rätt till stöd från vuxna i, som rätten till yttrandefrihet och för barnet att tänka, tycka och uttrycka sina åsikter (Unicef, 1989). Lundy (2007) pekar på att beroende på vilka delar av barnkonventionen som betonas så finns det å ena sidan en risk att barn får för stort ansvar för att bedöma konsekvenserna av sina handlingar, å andra sidan finns en risk att vuxna agerar grindvakter och tar sig rätten att bestämma vad som är viktigt för barn. Modellen kan på så sätt sägas positionera barn och vuxna i olika roller, som talare, lyssnare eller agenter.

Lundys modell och de olika aspekterna av barns delaktighet är cirkulära, vilket betonar ömsesidigheten mellan dem liksom att delaktighet är en process på olika nivåer snarare än en produkt. Genom att på ett aktivt sätt lyfta fram de olika aspekterna finns möjlighet att förverkliga den komplexa innebörden av artikel 12:s skrivningar i barnkonventionen, det vill säga barns rätt att få uttrycka sina åsikter men också att dessa åsikter tillmäts betydelse.

Metod

Det empiriska underlaget utgörs av data från projekt där vi försökt att tillvarata yngre skolbarns perspektiv i utvecklingsforskning i skolan. Med utvecklingsforskning menar vi forskning som på olika sätt har som mål att bidra till förändring i en praktik. I dessa fall har vi använt en aktionsforskningsansats. För att diskutera och problematisera om/hur barns delaktighet produceras i forskning har vi hämtat inspiration från Liabo, Ingold och Roberts (2018) som på ett liknande sätt problematiserar och undersöker forskning med barn genom analys av vad de kallar 'case examples' (översätts av oss till fallexempel). Ett fallexempel innebär att empiri i vilket de studerade frågorna synliggörs används som grund för analys och diskussion. I denna text analyseras och problematiseras det metodologiska tillvägagångssättet i två sådana fall. Nedan följer en kort övergripande beskrivning av de projekt av vilka fallexemplen är en del.

Exemplet barncentrerade metoder som grund för lärares utvecklingsarbete. Som en del i projektet Samverkan för ökad måluppfyllelse (SÖM)¹ har data producerats tillsammans med barn på olika sätt för att ligga till grund för lärares arbete i en aktionsforskningsprocess. Dels har intervjuer med barn genomförts, dels har barn fått delta genom att rita platskartor av sin skolmiljö. Dessa data har sedan använts som underlag för gemensam reflektion i reflektionssamtal med lärare. Tre skolor deltar i detta projekt.

Exemplet barnforskargrupper. Som en del i projektet Social Inclusion through Pupils' Participation (SIPP)² har vi arbetat med barn i en aktionsforskningsinspirerad barnforskargrupp. Barnforskargruppen består av barn som forskare träffat återkommande under projektet. Barnforskargruppen och forskarna har utformat olika åtgärder för att få barns perspektiv på frågor som barnforskargruppen har identifierat som viktiga. Det har varit barnforskargruppen som förmedlat projektet till lärare och klasskamrater. Barnforskargruppen och forskarna har utformat åtgärder tillsammans med lärare för att tillvarata barns perspektiv på projektets frågor. Två skolor och en fritidsgård deltar i detta projekt.

I båda fallen har alltså metoder som utgår från en aktionsforskningsansats använts. En viktig utgångspunkt i sådan forskning är deltagarnas aktiva roll i forskningsprocessen med betoning på iakttagelse, reflektion och handling i växelverkan (Stringer, 2007). Aktionsforskning bygger också på ett emancipatoriskt ideal, det vill säga utgår från en idé om att bryta underordning (Kemmis, 2010), vilket kan kopplas till deltagarnas röster. Tanken är alltså att genom att vanligtvis underordnade grupper ges röst kan det bidra till att berika forskningen med ytterligare perspektiv och utmana förgivettaganden.

I projekten har data producerats och dokumenterats på olika sätt. Samtalen i SÖM-projektet har dokumenterats med ljudinspelningar medan arbetet med barnforskargruppen har dokumenterats med fältanteckningar. I båda projekten förekommer också data producerat av barnen som exempelvis kartor och kvalitativa enkäter.

Forskningsetik

Den genomförda dataproduktionen följer Vetenskapsrådets (2017) riktlinjer för forskning. Exempelvis har både barn och vårdnadshavare informerats och tillfrågats om samtycke att delta. För att skydda deltagarnas integritet används varken namn på skolor, andra platser, barn eller lärare. Vidare har data, exempelvis ljudinspelningar och anteckningar, förvarats på ett säkert sätt.

Utöver dessa mer formella forskningsetiska krav innebär forskning där barn är deltagare en mängd etiska överväganden. Dels handlar det om relationer i allmänhet och de band som i långvarig utvecklingsforskning kan uppstå mellan forskare och deltagare (jfr Närvänen och Elvstrand, 2019), dels om maktrelationer, i synnerhet i ett sammanhang där både relationen deltagare-forskare och barn-vuxen kan innebära en ojämn maktbalans (jfr Clark, 2017). Detta kräver ständig och återkommande reflektion och diskussion om dessa frågor, något som denna text är en del av.

Då båda studierna är genomförda i ett skolsammanhang är en viktig fråga att ställa om barnen uppfattade att de hade möjlighet att själva besluta om sin medverkan. I skolan är barn generellt vana vid att det är vuxna – främst lärare – som fattar beslut vilket kan inverka på hur barn uppfattar möjligheten att själva välja. Vi kan inte veta om barnen verkligen uppfattade att de själva kunde välja att delta i alla situationer men har genom att anpassa information om studien, varit noga med att förklara att deltagande var frivilligt samt strävat efter att vara lyhörda gett så goda förutsättningar som vi kunnat för att tillgodose barnens eget informerade samtycke.

Analysmetod

Tillvägagångssättet för analys kan beskrivas som en riktad innehållsanalys som enligt Hsiu-Fang och Shannon (2005) innebär att man ytterligare utforskar något som andra har beskrivit eller utgår från teori på ett tydligt sätt. Man har då fler förutbestämda begrepp som utgår från tidigare forskning eller teori. Denna typ av innehållsanalys kan alltså beskrivas som deduktiv snarare än induktiv och syftar till att bidra till kunskap genom att applicera teoretiska begrepp på ett empiriskt material. Hsiu-Fang och Shannon betonar dock vikten av att vara öppen för det som avviker från dessa begrepp och vara beredd

att lägga till nya utifrån vad materialet visar. I denna text är det Lundys (2007) begrepp utrymme, röst, åhörare och inflytande som använts som analysverktyg för att diskutera och problematisera kunskap om barns perspektiv som produceras i forskning. Det innebär att vi utifrån textens syfte använder dessa begrepp för att analysera de två fallexemplen för att synliggöra om och hur dessa olika aspekter av barns röst synliggörs och vad de innebär i de olika fallen.

Att arbeta med barns deltagande i forskning: Barn som informanter och barn som medforskare

Nedan följer en beskrivning av de två fall som utgör grunden för analys. I de båda fallen ligger fokus på metodologiska aspekter och där vi utgår från *formulerade av forskningsfråga, genomförande och återkoppling*.

Fall 1: Barncentrerade metoder som grund för lärares utvecklingsarbete

I SÖM-projektet ska lärare i förskoleklass, fritidshem och grundskola utveckla samverkan för att hitta gemensamma och kompletterande former för att arbeta med att utveckla barns språkliga utveckling. Utgångspunkten är alltså lärares arbete vilket har betydelse för barn eftersom undervisningen riktas mot dem. Projektet startades upp genom att lärarna deltog i reflektionsmöten tillsammans med forskarna. I dessa reflektionsmöten utformade lärarna visioner för sitt arbete och det är således de som pekar ut riktningen för vad som ska utvecklas och hur.

Något som tidigt i processen framstod som viktigt var barnens röster och på de tre skolorna genomfördes olika aktiviteter för att ge barnen möjlighet att komma till tals. Detta skedde på varierande sätt på de olika skolorna men fokuset i arbetet med barnen bestämdes utifrån lärarnas arbete. Det innebär att olika typer av data producerades på de deltagande skolorna. På en skola genomförde forskarna en aktivitet med barn i förskoleklass samt årskurs två och tre om hur de såg på att vara elev i skola och fritidshem. I aktiviteten fick barnen rita platskartor samt i grupp resonera om dessa.

Mindre grupper av barn, tre till fyra, fick uppgiften att rita en gemensam karta över sin skola. I instruktionen framhöll forskarna att det inte var så viktigt att det ”blev rätt” utan det centrala var att det som barnen tyckte var viktiga platser kom med samt att vi var intresserade av vilka platser som var viktiga både under tiden i skola/förskoleklass och i fritidshem. Under kartritningsuppgiften sköt forskaren in frågor om hur det är i skola/förskoleklass och i fritidshem eller bad barnen berätta vad de ritade. När kartorna var klara fick barnen i uppgift att sätta lappar på kartan där de tyckte om respektive inte tyckte om att vara. De flesta barn genomförde uppgiften enligt instruktion, men i en grupp med barn från årskurs två började barnen att rita varsin karta istället för att samarbeta som de blivit instruerade. De pratade lite med varandra men var mest fokuserade på den egna bilden. Forskaren flikade ibland in några frågor som barnen svarade på samtidigt som platskartorna tog form. En flicka ritade dock något annat än en karta – ett randigt hjärta i ena hörnet av ett stort papper. Hon förklarade att det var

ett pärlplattehjärta som hon hade gjort till sin kompis. Hon bad sedan om ett annat papper och på det ritade hon en lila enhörning och förklarade att det var en leksak som fanns på fritidshemmet och som hon tyckte om att leka med tillsammans med sina kompisar.

Genom aktiviteten platskartor producerade således en rad samtal och kartor – och teckningar av hjärtan och enhörningar. Dessa sammanställdes och analyserades av forskarna som sedan återkopplade till lärarna som underlag för deras arbete.

Fall 2: Barnforskargrupper

SIPP-projektet bygger på att lärare och forskare ska ta fram arbetsätt och aktiviteter för att bidra till barns delaktighet och sociala inkludering. Dessa arbetsätt ska ta utgångspunkt i vad barn ser som betydelsefullt. Barns egna erfarenheter ska alltså vara det som motiverar de olika åtgärderna. Exemplet som vi analyserar bygger på det arbete vi genomfört med en barnforskargrupp bestående av barn i årskurs fem i en av skolorna. På grund av covid-restriktioner hade vi inte möjlighet att träffa barnen ansikte mot ansikte utan våra gemensamma träffar genomfördes digitalt.

Projektet inleddes med att barnen i de två femteklasser som var med i projektet fick information om projektet och en fråga om de vill delta i barnforskargrupp. Vid första mötet med barnforskargruppen träffade vi de sex medlemmarna digitalt. Vi började med att beskriva projektet och frågade dem brett om sina erfarenheter av skolan. Barnen beskrev unisont att de tyckte att många saker var bra i skolan men kom snabbt in på att de tyckte att det hade en ”jättetråkig skolgård”. De berättade också att de hade haft otur tidigare för i deras förra skola (som de gick i på lågstadiet) hade de också haft en tråkig skolgård men sista terminen i trean innan de skulle byta skola så hade mer lekmaterial kommit till skolgården. Men eftersom de hade bytt skola hade de nästan inte hunnit leka med det nya. Ett par barn beskrev också att det fanns andra barn som inte alltid hade någon att leka med och att de då istället fick vara med de vuxna. Utifrån att de själva lyfte fram utevistelsen och skolgården frågade vi barnen om just rasten var ett område som de ville undersöka vidare och hjälpa oss att ta reda på vad deras kompisar hade för erfarenheter. Vi diskuterade olika former för att få alla barns erfarenheter av rasten och ett par flickor sa att de var vana vid att fylla i enkäter men att ”det inte skulle få vara för jobbigt att skriva för då orkar man inte”. Ett annat barn sa att man skulle kunna skriva på post-it-lappar och att varje fråga kunde ha en viss färg. Tillsammans med barnen kom vi på tre frågor som de skulle kunna fråga klasskompisar om. Vi hjälpte sedan barnen att skriva ner dessa frågor på ett papper och köpte in post-it-lappar som vi skickade till dem. Barnen organiserade frågestunden själva tillsammans med sina lärare och vi fick svaren skickade till oss. Forskarna sammanställde sedan svaren.

Barns röster och delaktighet i forskning

I denna del jämförs de två fallexemplen i förhållande till de fyra aspekterna *utrymme*, *röst*, *åhörare* och *inflytande* för att synliggöra och problematisera styrkor och begränsningar i de olika tillvägagångssätten i förhållande till Lundys begrepp.

Utrymme

Att ge barn utrymme handlar om att det i de arenor som barn deltar i finns möjlighet för dem att uttrycka sig men också att vuxna låter barns röster ta plats även om dessa exempelvis utmanar de vuxnas perspektiv på en fråga (jfr Lundy, 2007). I båda fallen fick de deltagande barnen möjlighet att komma till tals genom att det fanns en utsedd tid och plats för detta. Genom de båda fallstudiernas öppna design hade barnen möjlighet att lyfta fram frågor och erfarenheter som var viktiga för dem. Dock kan man se en skillnad mellan de båda fallen då fall 2 utgick från barnens egna frågor medan fall 1 främst lyfte frågor som lärare och forskare hade identifierat som viktiga. Barnen hade alltså större möjlighet att själva väcka frågor i fall 2, något som Lundy (2007) betonar som betydelsefullt för utrymmesskapande. Även Elvstrand (2009) och Horgan et al. (2017) betonar vikten av att barn får vara med och besluta om vilka frågor som ska diskuteras såsom en del i att skapa förutsättningar för delaktighet. I fall 1 kan vi också se hur barn som inte uppfattade den ställda frågan som tillräckligt intressant eller relevant istället ritade och pratade om sådant som hade större betydelse för dem.

I båda fallen gavs barn utrymme tillsammans med andra barn, vilket ofta framhålls som positivt både utifrån en trygghetsaspekt och att barn tillsammans kan bidra till att konstruera och beskriva sina erfarenheter. Utrymme tillsammans med andra kan dock innebära en risk då deltagarna kan vara olika mycket aktiva. I båda fallen var talutrymmet ojämnt fördelat mellan barnen och speciellt tydligt blev det i fall 2 där det uppkom en genuskillnad då flickorna var de ledande i att utforma den undersökande aktiviteten som de ville genomföra. Utrymme tillsammans kan således ses som gynnande för vissa barn och missgynnande för andra. Att på detta sätt ges utrymme tillsammans med andra kan också ses som gynnande för barn som är vana vid, har god förmåga att agera eller tycker om sociala sammanhang.

Barnen i de båda beskrivna fallen fick utrymme tillsammans med forskare, vilket inte är detsamma som att barnen får utrymme i sin vardag att framföra åsikter och erfarenheter. I båda fallen var det tydligt att barnen hade en markant underordnad roll och ovana gällande att komma med olika förslag. Exempelvis om regler i skolvardagen i fall 1 och om sin skolgård i fall 2. Barnen återkom i båda fallen till vad de uppfattade var möjligt för dem att ha inflytande över i förhållande till skolans regler och lärares, rektorers och huvudmäns prioriteringar. Exempel på detta var att det inte var någon idé att önska sig visst material som exempelvis fotbollsmål eftersom de ändå var för dyra eller vissa aktiviteter eftersom de ändå skulle få avslag då de var för svåra att genomföra. Även om forskningsprojekt som dessa kan skapa just utrymmen för barns röster så behövs också strategier och arbetsätt som länkar dessa till barns vardag i skolan. I båda fallen var det främst forskarna som drev processen och skapade utrymme. Det innebär att utrymmet som uppstår blir tillfälligt och därmed riskerar att uppfattas som en happening frikopplad från skolvardagen i övrigt. För att reell och långsiktig delaktighet ska komma till stånd behöver de av forskarna skapade utrymmena också länkas till skolans vardagsarbete för att kunna följa upp det som barnen tar upp.

Röst

Som vi tidigare beskrivit behöver röstbegreppet innefatta olika sätt för barn att göra sin röst hörd. I båda studierna har vi utgått från barncentrerade metoder och använt olika sätt för att nå barns röster. I fall 1 hade vi som forskare designat hur datamaterialet skulle produceras genom gruppintervjuer och ritande av platskartor. I fall 2 fick barnen möjlighet att också vara med och diskutera på vilket sätt som de som barnforskargrupp ville samla in de andra barnens erfarenheter. Genom att tillsammans med barnforskargruppen diskutera vilket sätt som skulle vara det bästa fick vi också flera barns perspektiv på hur de trodde att andra barn skulle uppfatta olika sätt att göra sin röst hörd. Exempelvis var barnen tydliga med att man inte skulle behöva skriva för mycket för det skulle bli jobbigt för en del barn, likaså designade de själva idén med post-it-lappar för att strukturera upp de olika frågorna.

Det finns således en potential i att låta barn vara med och utforma *hur* röster ska ges i forskning. Barns perspektiv kan både utmana och bredda forskningsrepertoaren genom att dels föreslå andra sätt än vad forskarna själva gör, dels genom att de har kunskap om vad som brukar fungera och inte i de sammanhang som de befinner sig. Dock krävs ett aktivt arbete med vem som tillfrågas och väljer att delta i en barnforskargrupp av det slag som användes i fall 2 – vilka erfarenheter representeras och vilka representeras inte? Vem kommer till tals och inte? I just fallet med barnforskargruppen kan barnen också förstås som bärare av eller representanter för en större grupp. Detta möjliggör ett mer aktivt deltagande i forskningsprocessen som inte hade varit möjligt om alla barn i en skola eller klass hade deltagit, samtidigt krävs ett aktivt arbete med spänningen mellan barns röster på en generell eller kollektiv nivå och enskilda barns röster för att motverka att delaktigheten blir symbolisk (jfr Lundy, 2018).

Åhörare

Vad gäller åhörare är en viktig aspekt *hur* barnen uppfattar vem som lyssnar. Detta kan i fall 2 sägas vara tydligare eftersom det blir mer konkret och nära barnen. I fall 1 finns åhörare i form av forskarna som lyssnar och lärarna som är mottagare för barnens input via forskarna. Här blir forskaråhörarnas respons långsam eftersom processen att ta tillbaka lyssnandets konsekvenser till barnen är både långsiktig och indirekt. Forskning tar lång tid att producera och när barnen väl blir hörda av forskarsamhället kan år ha förflutit och de frågor som var viktiga för barnen vid lyssnandetillfället kanske inte är det längre. Åhörarna blir därför avlägsna. Samtidigt kan det finnas en styrka i att barnen får andra, direkta åhörare i forskarna som kan ses som några som genom sin position kan hjälpa barnen att föra sin talan i förhållande till andra, exempelvis lärare och rektorer. I fall 2 lyfte barnen i hög utsträckning en fråga som var viktig för dem, det vill säga möjlighet till roliga aktiviteter på skolgården. I deras berättelse var det också tydligt att de på olika sätt hade lyft fram dessa önskemål tidigare, exempelvis till lärare, men att de hade en bild av det inte spelade så stor roll vad de sa ”för inget hände ändå”. De hänvisade också till att de hört att deras skola var näst längst ner på kommunens lista för vilka skolor som skulle få bättre skolgårdar. Det var också tydligt att barnen inte hade kunskap om vilka som skulle kunna

vara potentiella åhörare för deras önskemål om en ”roligare skolgård”. Här kan forskarna tillsammans med barnen utmana sådana erfarenheter genom att tillsammans med barnen föra deras talan och utforma strategier för att få andra att lyssna.

Även lärarna kan ses som åhörare men detta kan bli något oprecist då barnens röster förmedlas av forskarna. Hur lärarnas förändring hänger ihop med det barnen gett uttryck för kan därför upplevas som vagt. Kopplat till Lundys (2018) betonande av betydelsen av att processerna är snabba och att de följs upp för att barn ska uppleva deltagande finns alltså betydande utmaningar i forskningsprocesser av det beskrivna slaget. I fall 2 där barnen själva organiserade frågestunden tillsammans med sina lärare blir läraråhörarna mer konkreta och närvarande. För barnen blir det då tydligare vad som händer med deras röst.

Inflytande

Vad gäller inflytande i forskningsprocessen så är forskningens fokus (samverkan respektive social inkludering) på förhand bestämt av andra (forskarna). I fall 2 ges barnen dock möjlighet att ha inflytande över såväl det konkreta utvecklingsprojektet på skolan (*vad* som ska undersökas) som över *hur* detta ska undersökas. I fall 1 rör det sig snarare om att barn deltar i forskningen för att ge vuxna kunskap. Sådan forskning är på många sätt viktig men utifrån Lundys (2007) resonemang om inflytande kan det ur barnens synvinkel snarare framstå som att man ’verkar lyssna’ på dem. Vad gäller delaktighet i forskningsprocessen finns större potential i fall 2 där barnen, om än inte helt så i alla fall delvis, kan påverka både innehåll och form.

Eftersom båda fallen rör utvecklingsforskning är barns inflytande i förhållande till resultaten, den förändring som ska uppnås, också av vikt. Här ser vi som forskare den största utmaningen i förhållande till Lundys (2007) modell. Även om, som vi diskuterat tidigare, forskarna i viss mån bidrar till att ge barnen såväl utrymme som röst och inflytande är det samtidigt inte heller de som äger frågan om förändring i skolpraktiken. Det innebär att både barn och forskare är beroende av andra – i dessa fall skolans lärare och ledning – för att få en förändring till stånd. Det finns alltså en risk att de vuxna prioriterar bort projektet vilket skedde i fall 2 då skolans vuxna valde att avbryta projektet. En sådan händelse kan bidra till att förstärka barns känsla av att inte ha inflytande. För att barn ska få reell delaktighet behöver således även andra grupper vara involverade i forskningen; barns deltagande behöver ske i parallella processer med vuxnas deltagande, något som kräver både tid och resurser av forskare och av skolan. Det behöver också finnas en vilja från de vuxna på skolan att både återkoppla och förändra utifrån barns röster. Lyssnandet kräver på så sätt att i analogi med Lundy (2007) ha en tilltro till att barn är kompetenta och har något att tillföra. Som vuxen måste man också vara beredd att låta sin auktoritet utmanas och att låta lyssnandet ta tid och prioritera detta i konkurrensen med annat.

Avslutande diskussion

Vi vill avslutningsvis diskutera implikationer av de resonemang kring metodologiska arbetsätt som förts i denna text. Utifrån två fall exempel har vi diskuterat med utgångspunkt i

Lundys (2007) delaktighetsmodell och problematiserat hur barns delaktighet blir möjlig och begränsas. Vi kan konstatera att delaktigheten i de två exemplen inte på något sätt är fullständig eller enkel – men innebär det att de två exemplen ska ses som misslyckanden? Egentligen inte, snarare ska dessa exempel ses som försök att på ett systematiskt sätt arbeta med barns röster och vuxnas lyssnande och handlande i utvecklingsforskning. Vi ser att detta är ett område där både forskning – vilket är fokuset för denna text – och praktik behöver utmanas inte minst i förhållande till de emancipatoriska ideal som denna typ av forskning utgår ifrån (t.ex. Kemmis, 2010). Om detta ska tas på allvar är det viktigt att även barn ges inflytande i sådan forskning snarare än att de enbart är mottagare av vuxnas förändringsarbete.

Vi skulle vilja utmana den inneboende dikotomisering som ofta finns inbyggd i metodtexter, och delvis även i Lundys delaktighetsmodell, det vill säga att barns ska ges röster och att vuxna ska lyssna. Istället skulle vi vilja lyfta fram betydelsen av ömsesidighet samt delaktighet som en social process såväl mellan barn och vuxna som mellan barn. Ett sådant resonemang innebär att både barn och vuxna bör kunna anta de olika aspekterna i Lundys modell, det vill säga i olika tidpunkter både få ha röst, lyssna och handla. Ett sådant ”*av varandra beroende*”-perspektiv skulle kunna bidra till att möjliggöra att barns delaktighet kan beredas och fördjupas i många delar av vardagslivet och i forskning där barn deltar. En sådan betoning skulle även kunna förstärka barns *känsla* av att bli tagna på allvar, något som Lundy (2018) betonar som viktigt. När forskningen blir ett gemensamt projekt ökar möjligheterna för detta. Till detta kan adderas att känslan av tillit är betydelsefull i delaktighetsprocesser (Thornberg och Elvstrand, 2012) och att formerna framstår som begripliga (Elvstrand, 2009). När barn och forskare är delaktiga tillsammans skapas, menar vi, förutsättningar för tillit. Vi vill därför betona att även om Lundys delaktighetsmodell är ett verktyg som synliggör och problematiserar en rad aspekter av delaktighet så behövs även ett dialogiskt perspektiv på relationen mellan barn och vuxna tillföras modellen för att utmana och utveckla former för genuin delaktighet. I användningen av modellen är det exempelvis viktigt att problematisera hur barn respektive vuxna positioneras. Frågor behöver ställas kring vem som har röst, vem som lyssnar och vem som agerar.

För att utveckla former för genuin delaktighet i hela forskningsprocessen krävs metodologiska såväl som etiska överväganden. Vår reflektion kring de båda fallen inrymmer spänningar som vi menar behöver vara föremål för kritisk reflektion och faktiskt handlande i detta. För det första vill vi lyfta fram den spänning som uppstår mellan forskningens långsamhet och betydelsen av snabb och direkt förändring för att ge barn känslan av att deras röster faktiskt lyssnas på. För det andra uppstår en spänning kring ägandet av handlingsmöjlighet. Även om forskare kan skapa utrymme för barns röster så är både barn och forskare beroende av andra för att omsätta det som hörts till praktik. För att ge barn delaktighet krävs att lyssnandet inte bara blir symboliskt, barn måste också ges möjlighet till inflytande. På så sätt sätter skolsammanhanget i detta fall gränser.

I texten har vi lyft vikten av att barn är delaktiga i alla faser i forskningsprocessen. I de fall vi beskrivit innebär själva forskningssammanhanget begränsningar för barns

delaktighet. Även om barnen i ett av fallexemplen fick vara med och formulera frågor på den enskilda skolan så var projektriktningen redan bestämd av lärare och forskare. Här menar vi att det finns behov av att utforska barns möjligheter till delaktighet i hela forskningsprocessen och gå steget längre och låta barn ha inflytande över vad som ska beforskas för att på så sätt låta barns röster vara en del i *hela* forskningsprocessen, inte bara det som forskningen handlar om (jfr Habashi, 2013). I fall 1 hade det varit av betydelse att barn fått vara med och formulera frågor. Frågor som formuleras av vuxna uppfattas inte alltid som meningsfulla utan kan möta motstånd. Det innebär att det lyssnande som betonas i utgångspunkterna för detta temanummer är en viktig del. Det som Lundys delaktighetsmodell bidrar till att synliggöra är att lyssnandet inte går att isolera i forskningsprocessen. Det är nära sammanbundet med barns möjligheter att uttrycka sig (deras röst) men också hur forskare och andra faktiskt tar till sig, hör, det barn uttrycker. Om barns röster ska tas på allvar ställer det, menar vi, också krav på att agera och förändra utbildningspraktiker utifrån det som sägs och hörs.

Begränsningar: Denna text är skriven i relation till en viss typ av forskning, utvecklingsforskning. Även om vi menar att resonemangen har relevans även för andra typer av forskning med och om barn innebär det inte att vi ser att barn eller andra deltagare i forskning alltid ska ges delaktighet i att utforma forskningsprocessen. I studier där verksamhetsutveckling är ett syfte är det dock viktigt att reflektera om och hur barn lyssnas på i de fall där de är del av den verksamhet som ska utvecklas. Denna text bygger dessutom på två fallexempel och kan på så sätt inte ses som representativ eller uttömmande i förhållande till hur utvecklingsforskning ger plats åt såväl barns röster som till lyssnandet på deras röster. Dock pekar flera andra studier på att barns röster och deltagande i utvecklingsforskning ges mycket lite utrymme (t.ex. Jones och Stanley, 2008). Denna text är därför ett viktigt bidrag till att diskutera hur detta kan möjliggöras samt vilka metodologiska och etiska utmaningar som finns i relation till att lyssna på barn.

Referenslista

- Alderson, P. (2016) *The politics of childhoods real and imagined: practical application of critical realism and childhood studies*. Abingdon: Routledge.
- Bodén, L. (2021) On, to, with, for, by: ethics and children in research. *Children's Geographies*. <https://doi.org/10.1080/14733285.2021.1891405>
- Clark, A. (2017) *Listening to young children: a guide to understanding and using the mosaic approach*. London: Jessica Kingsley Publ.
- Department of Children and Youth Affairs (2015) *National strategy on children and young people's participation in decision-making, 2015–2020*. Dublin: Government Publications. Tillgänglig från: <https://assets.gov.ie/24462/48a6f98a921446ad85829585389e57de.pdf> (Hämtad: 2022-08-09)
- Elvstrand, H. (2009) *Delaktighet i skolans vardagsarbete*. Doktorsavhandling. Linköpings universitet.
- Elvstrand, H. och Lago, L. (2020) Do they have a choice? pupils' choices at LTCs in the intersection between tradition, values and new demands, *Education Inquiry*, 11(1), s. 54–68. <https://doi.org/10.1080/20004508.2019.1656505>

- Elvstrand, H. och Närvänen, A. L. (2016) Children's own perspectives on participation in leisure-time centers in Sweden, *American Journal of Educational Research*, 4(6), s. 496–503. <http://pubs.sciepub.com/education/4/6/10>
- Facca D., Gladstone, B. och Teachman, G. (2020) Working the limits of “giving voice” to children: a critical conceptual review, *International Journal of Qualitative Methods*, 19, s. 1–10. <https://doi.org/10.1177%2F1609406920933391>
- Habashi, J. (2013) Children writers: methodology of the rights-based approach, *The International Journal of Children's Rights*, 21(1), s. 12–24. <https://doi.org/10.1163/157181812X634229>
- Horgan, D., Forde, C., Martin, S. och Parkes, A. (2017) Children's participation: moving from the performative to the social, *Children's Geographies*, 15(3), s. 274–288. <https://doi.org/10.1080/14733285.2016.1219022>
- Hsiu-Fang, H. och Shannon, S. (2005) Three approaches to qualitative content analysis, *Qualitative Health Research*, 15(9), s. 1277–1288. <https://doi.org/10.1177%2F1049732305276687>
- Hunleth, J. (2011) Beyond on or with: questioning power dynamics and knowledge production in ‘child-oriented’ research methodology, *Childhood*, 18(1), s. 81–93. <https://doi.org/10.1177%2F0907568210371234>
- Jones, M. och Stanley, G. (2008) Children's lost voices: ethical issues in relation to undertaking collaborative, practice-based projects involving schools and the wider community, *Educational Action Research*, 16(1), s. 31–41. <https://doi.org/10.1080/09650790701833089>
- Kemmis, S. (2010) What is to be done?: the place of action research, *Educational Action Research*, 18(4), s. 417–427. <https://doi.org/10.1080/09650792.2010.524745>
- Kennan, D., Brady, B. och Forkan, C. (2019) Space, voice, audience and influence: the Lundy model of participation (2007) in Child Welfare Practice, *Practice*, 31(3), s. 205–218, <https://doi.org/10.1080/09503153.2018.1483494>
- Key, M. och Tisdall, E. (2012) The challenge and challenging of childhood studies? learning from disability studies and research with disabled children, *Children & Society*, 26(3), s. 181–191. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2012.00431.x>
- Langhout, R. D. och Thomas, E. (2010) Imagining participatory action research in collaboration with children: an introduction, *American Journal of Community Psychology*, 46(1), s. 60–66. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9321-1>
- Liabo, K., Ingold, A. och Roberts, H. (2018) Co-production with “vulnerable” groups: balancing protection and participation, *Health Science Reports*, 1(e19). <https://doi.org/10.1002/hsr2.19>
- Lundy, L. (2007) ‘Voice’ is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child, *British Educational Research Journal*, 33(6), s. 927–942. <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>
- Lundy, L. (2018) In defence of tokenism?: implementing children's right to participate in collective decision-making, *Childhood*, 25(3), s. 340–354. <https://doi.org/10.1177%2F0907568218777292>
- Mason, J. (2008) A children's standpoint: needs in out-of-home care, *Children & Society*, 22(5), s. 358–369. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2007.00115.x>
- McMellon, C. och Tisdall, E. (2020) Children and young people's participation rights: looking backwards and moving forwards, *International Journal of Children's Rights*, 28(1), s. 157–182. <https://doi.org/10.1163/15718182-02801002>
- Närvänen, A. L. och Elvstrand, H. (2019) Kunskapsutveckling i fritidshem, i Elvstrand, H. Lago, L. och Simonsson, M. (red.) *Fritidshemmets möjligheter: att arbeta fritidspedagogiskt*. Lund: Studentlitteratur, s. 43–66.
- Orrmalm, A. (2020) Doing ethnographic method with babies: participation and perspective approached from the floor, *Children & Society*, 34(6), s. 461–474. <https://doi.org/10.1111/chso.12380>

- Roberts, H. (2017) Listening to children: and hearing them, i Christensen, P. och James, A. (red.) *Research with children: perspectives and practices*. Abingdon: Routledge, s. 154–171.
- Stringer, E. T. (2007) *Action research*. Los Angeles: Sage.
- Thomas, N. (2007) Towards a theory of children's participation, *International Journal of Children's Rights*, 15(2), s. 199–218. <https://doi.org/10.1163/092755607X206489>
- Thornberg, R. och Elvstrand, H. (2012) Children's experiences of democracy, participation, and trust in school, *International Journal of Educational research*, 53, s. 44–54. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.12.010>
- Unicef (1989) *Konventionen om barnets rättigheter*. Stockholm: Unicef Sverige.
- Vetenskapsrådet (2017) *God forskningssed* [Elektronisk resurs] (rev. utg.). Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig från https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf (Hämtad 2022-08-08)
- Wall, J. och Dar, A. (2011) Children's political representation: the right to make a difference, *International Journal of Children's Rights*, 19(4), s. 595–612. <https://doi.org/10.1163/157181811X547263>

Noter

1. Projektet finansieras av Norrköpings fond för forskning och utveckling.
2. Projektet finansieras av Erasmus+, Grant agreement number 2020-1-SE01-KA201-077851.

Författarpresentationer

Lina Lago är docent i pedagogiskt arbete och arbetar vid Institutionen för Tema (Tema Barn), Linköpings universitet. I Lagos forskning är barns vardagsliv i och perspektiv på olika aspekter av utbildningsinstitutioner samt skolövergångar och skolstart centrala intressen.

Helene Elvstrand är docent i pedagogiskt arbete vid Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet. Centralt i Elvstrands forskning är frågor om barns delaktighet och rättigheter samt demokrati i utbildning. Fritidshemmet som arena för barns vardagsliv såväl som för lärande och utveckling är återkommande fokus i hennes forskning.