JÖNKÖPING UNIVERSITY
School of Education and Communication

Där barns röster får ta plats

En kvalitativ studie om hur relationen mellan förskollärare och barn bidrar till barns delaktighet

KURS: *Examensarbete för förskollärare, 15 HP*
PROGRAM: *Förskollärarprogrammet*
FÖRFATTARE: *Iva Smicic, Lovisa Löv*
HANDLEDARE: *Git Blomberg*
EXAMINATOR: *Ole Henrik Hansen*
TERMIN: *VT26*

JÖNKÖPING UNIVERSITY

School of Education and Communication
Kurs LELP12, 15 hp
Förskollärarprogrammet
Termin VT26

Iva Smicic och Lovisa Löv

Där barns röster få ta plats - En kvalitativ studie om hur relationen mellan förskollärare och barn bidrar till barns delaktighet

Where children's voices are heard – A qualitative study on how the relationship between preschool teachers and children contributes to children's participation.

Antal sidor: 30

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare upplever att relationer mellan barn och förskollärare bidrar till barns delaktighet i förskolan. För att besvara syftet utgår studien från följande frågeställningar: *Hur upplever förskollärare att relationer mellan förskollärare och barn bidrar till barns delaktighet i förskolan? Vilka strategier beskriver förskollärare att de använder för att främja barns delaktighet?* Studien bygger på kvalitativa semistrukturerade intervjuer med sex legitimerade förskollärare från tre olika förskolor. Det insamlade materialet har analyserats tematiskt utifrån ett relationellt pedagogiskt perspektiv, med fokus på hur relationer framträder och beskrivs. Resultatet visar att relationen mellan förskollärare och barn uppfattas som en grundläggande förutsättning för barns delaktighet. Centrala aspekter är trygghet, respekt samt förskollärarnas förhållningssätt. Vidare framkommer att relationen mellan förskollärare och barn påverkar hur barns uttryck tolkas. Tystnad behöver förstås i relation till situation och sammanhang för att delaktighet ska möjliggöras. Resultatet visar att förskollärarens didaktiska val och organisering av verksamheten har en central roll för barns delaktighet. Delaktighet handlar inte enbart om barns uttryck utan om förskollärarens förhållningssätt. En maktdimension framträder där förskollärarens tolkningar och beslut påverkar barns möjligheter till delaktighet.

Sökord: Delaktighet, Förskola, Relationer, Relationell pedagogik, Mellanrum, Trygghet, Makt

---

Postadress	Gatuadress	Telefon	Fax
Högskolan för Lärande och Kommunikation (HLK) Box 1026 551 11 JÖNKÖPING	Gjuterigatan 5	036- 101000	036162585

Innehåll

1. Inledning 1

2. Bakgrund 2

2. 1 Begreppsförklaring 2

2.1.1 Delaktighet 2

2.1.2 Makt 2

2.2 Tidigare forskning 3

2.2.1 Förskollärarens förhållningssätt 3

2.2.2 Relationella möten 4

2.2.3 Maktrelationer 4

2. 3 Teoretisk utgångspunkt 5

2.3.1 Relationell pedagogik 5

2.3.2 Centrala begrepp 5

3. Syfte 7

4. Metod 8

4.1 Val av metod 8

4.1.1 Semistrukturerad intervju 8

4.2 Urval 8

4.3 Genomförande 9

4.4 Databearbetning och analys 10

4.5 En kvalitativ studies tillförlitlighet 11

4.6 Forskningsetiska principer 12

5. Resultat 14

5.1 Relationens uttryck i barns delaktighet 14

5.1.1 Trygghet som grund för delaktighet 14

5.1.2 Bli sedd och hörd 15

5.1.3 Tolkning av tystnad 15

5.2 Vad gör förskollärare för att främja barns delaktighet? 16

5.2.1 Förhållningssätt 16

5.2.2 Strukturering som strategi för delaktighet 18

5.2.3 Förskollärares styrning och barns möjlighet till delaktighet 19

5.3 Sammanfattning 20

6. Diskussion 21

6.1 Resultatdiskussion 21

6.1.1 Relationer som grund 21

6.1.2 Mellanrummet - tolkning av olika uttryck 22
6.1.3 Ett perspektiv på makt 24
6.2 Metoddiskussion 25
6.3 Vidare Forskning 27
7. Referenslista 28

Bilagor

Bilaga A1: Informationsbrev till deltagare

Bilaga A2: Samtyckesblankett

Bilaga B: Intervjuguide

AI har använts som ett stöd för grammatisk kontroll och förbättring av meningsuppbyggnader. All befintlig text har bearbetats, analyserats och skrivits fram av studenterna.

1. Inledning

Ett barn förbises, ett barn hejdas och ett barn blir sett och hört. I förskolans vardag uppstår situationer där barns röster antingen bekräftas eller nekas. Det som kan framstå som små och till synes obetydliga händelser kan i själva verket ha en stor betydelse för barns möjligheter till delaktighet och inflytande. Delaktighet och rätten att bli sedd som en meningsfull individ framstår därför som centrala aspekter i relationen mellan barn och förskollärare.

”Vid alla beslut som rör barn ska i första hand beaktas vad som bedöms vara barnets bästa” (Unicef Sverige, 2024, artikel 3). Principen synliggör det ansvar som vilar på förskollärare i förskolan, där barns rättigheter inte enbart handlar om omsorg, lärande och utveckling utan också att bli lyssnade till och inkluderade i beslut som berör deras vardag. Detta styrks även i läroplanen för förskolan där det framgår att utbildningen i förskolan ska vila på de värden och rättigheter som uttrycks i Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (Skolverket, 2025; Unicef, 2024). Samtidigt visar forskning att det finns ett spänningsfält där barns möjligheter till delaktighet kan variera beroende på situation, relationer och förskollärares förhållningssätt.

Enligt Dolk (2013) finns det olika teorier om delaktighet som oftast bygger på att vuxna har en viss makt som påverkar barnen. Ett sätt att undersöka hur delaktighet möjliggörs i förskolan är därför att studera hur förskollärare lyfter barns tankar, vad barn får påverka och vilka möjligheter de har att visa motstånd. Trots att läroplanen betonar barns rätt till delaktighet (Skolverket, 2025) lyfter Eidsvåg och Rosell (2021), att maktrelationer och pedagogiska strukturer och ramar kan begränsa barns delaktighet. Förskollärarens förhållningssätt kan påverka barns möjligheter att vara delaktiga och aktiva aktörer som får bestämma, skapa utrymme och sätta gränser i sin vardag. Tidigare forskning visar även att barns delaktighet är relationell och utvecklas i samspel mellan barn och vuxna (Rantala & Heikkilä, 2019). Förskollärarens sätt att möta, lyssna till och tolka barnen får därför betydelse för hur barns delaktighet möjliggörs i praktiken.

Precis som forskningen beskriver upplever vi att förskollärare bemöter barn olika, vilket kan skapa olika förutsättningar för delaktighet. Det finns därför behov av att undersöka hur förskollärare beskriver arbetet med barns delaktighet och hur relationen mellan förskollärare och barn påverkar barns möjligheter att bli delaktiga i förskolans vardag. Studien avgränsas till att undersöka hur relationer mellan förskollärare och barn påverkar olika dimensioner av barns delaktighet.

2. Bakgrund

Inledningsvis i detta kapitel kommer begreppen delaktighet och makt att beskrivas. Därefter presenteras tidigare forskning och slutligen redogörs för studiens teoretiska utgångspunkt och centrala begrepp.

2. 1 Begreppsförklaring

Delaktighet är betydelsefullt för studiens problemområde och presenteras nedan, även ordet makt återkommer i studien och beskrivs i avsnittet.

2.1.1 Delaktighet

Delaktighet i förskolan kan förstås utifrån flera dimensioner. Bergnehr (2019) beskriver delaktighet utifrån två centrala begrepp, barns påverkan och barns inflytande. Barns inflytande förklaras i en specifik situation och utifrån en given fråga vad det är som ska beslutas och vad som ska göras. Barns påverkan beskrivs däremot hur barn påverkar sin omgivning, både direkt och indirekt, vilket Bergnehr beskriver som att delaktighet inte är en individuell egenskap. Utan formas och uttrycks i samspel med andra människor. Vidare beskriver författaren att en individ inte kan vara en icke-aktör, då det är något en individ föds med. Därmed kan begreppet delaktighet förstås som en grundläggande del av att vara en aktiv individ. När barnen ges tillfälle att uttrycka sina tankar får barnen möjlighet att stärka sin tilltro till sin egen förmåga. Förskollärare har ett ansvar att skapa sammanhang som främjar demokratiska processer och möjliggör barns delaktighet (Skolverket, 2025).

För att bedöma om delaktighet finns, ska individen kunna ha inflytande och påverkan över den situationen hen befinner sig i. Dolk (2013) styrker detta i sin avhandling med en förklaring vad delaktighet innebär. Enligt Dolk anses en individ ha delaktighet om hen aktivt kan vara med och utforma en verksamhet, vilket betyder att individen är med och påverkar relationer, strukturen och ramarna.

2.1.2 Makt

Makt kan visa sig på olika sätt och är inte enbart negativt utan handlar om att få påverka. Det kan vara när förskollärare bestämmer rutiner eller när barn bestämmer i leken. Enligt Eidsvåg och Rosell (2021) kan makt förstås som både relationell och strukturell, där dessa former ofta

överlappar varandra men ibland också kan stå i motsättning till varandra. I förskolans praktik innebär detta att makt både formas genom organisatoriska ramar och genom relationer i det dagliga samspelet mellan barn och vuxna. Förskollärarens användning av makt kan därmed både begränsa och möjliggöra barns handlingsutrymme för barns delaktighet.

2.2 Tidigare forskning

I följande avsnitt kommer tidigare forskning som berör ämnet presenteras utifrån *Förskollärarens förhållningssätt, Relationella möten* och till sist *Maktrelationer.*

2.2.1 Förskollärarens förhållningssätt

Att barn ska vara delaktiga i förskolan är en central pedagogisk utgångspunkt. Det kräver att förskolläraren måste vara medveten om sitt eget förhållningssätt för att ta vara på barns möjligheter till att bli delaktiga. Barns lärande beror på den vuxnes förmåga att utgå från barnens betraktande och hur de ser och förstår sin omvärld. Förskollärarens förhållningssätt utgår från ett barns perspektiv där barns delaktighet är en förutsättning för att barnen ska kunna kommunicera sin livsvärld (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2003). Engdahl et al. (2023) lyfter även detta i sin studie där det framkommer att barns delaktighet i förskolan är kopplad till förskollärarens förmåga att skapa delaktighet och meningsfulla sammanhang. Förskollärarens arbetssätt har en stor betydelse för hur barn ges möjlighet att uttrycka sina idéer och påverka sin vardag. Författarna understryker att barns delaktighet och möjlighet till inflytande är beroende av förskollärarens kompetens i att kommunicera, lyssna och föra en dialog. När lek, lärande och det som är förankrat i barnens intresse samt livsvärld, vävs samman kan det främja både demokratiska processer och barns delaktighet i förskolan. I en tidigare studie exemplifieras det att förskollärare bemöter barn som kompetenta individer genom att lyssna in på vad barnen hade för idéer, med att ställa frågor och att visa respekt för deras sätt att se världen, deras åsikter och intressen. Förskollärarna uppmuntrade dessutom barnen att delta, genom att stödja deras engagemang i gemensamma aktiviteter samt genom att anpassa stödet utifrån barnens intressen och behov (Hannikainen & Rasku- Puttonen, 2010).

Barns möjligheter att agera som aktörer formas i samspel med vuxnas vägledning. Rantala och Heikkilä (2019) framhåller att vägledning både kan möjliggöra och begränsa barns handlingsutrymme, särskilt när normer påverkar vilka aktiviteter och beteende som värderas i förskolans miljö. Studien visar att barns delaktighet är relationell och utvecklas i interaktion mellan både vuxna och barn. Där möjligheten till deltagande påverkas av sociala strukturer och regler.

Författarna belyser vikten av att granska hur förskollärarens förhållningssätt skapar utrymme för barns delaktighet i vardagen.

2.2.2 Relationella möten

Förutsättningar för barns delaktighet kan förstås ur relationella möten där delaktighet skapas och blir synlig i mötet och interaktionen mellan barn och vuxna. Hultsberg Ingridz (2025) påpekar att det är i de pedagogiska relationerna barn och förskollärare sammanvävs i och påverkar varandras lärande. Det mellanmänskliga mötet möjliggör att kunskap och erfarenheter möts och samtidigt påverkas och förändras av varandra. Förskollärarens roll blir därför central i att skapa förutsättningar för demokratiska processer, där barnen kan bli delaktiga, få pröva sina idéer och utveckla sin förmåga att påverka.

Jonsson (2016) betonar att förskollärarens roll är central för att möjliggöra barns delaktighet i förskolan. Särskilt betonas vikten av att barn som riskerar att bli missförstådda omges av kompetenta och lyhörda förskollärare. Förskollärarens roll i mötet med barnet omges av tolkningar utifrån barnperspektiv, där förskollärarens tolkningar av vad de tror är barnens bästa står i centrum, vilket i sin tur får konsekvenser vem barnet blir i mötet med förskolläraren. Författaren lyfter samtidigt att när kommunikationen i stället förstås som något som skapas i det relationella mötet kan förutsättningarna för delaktighet utvidgas. Genom en ömsesidig relation och uppmärksamhet kring ett gemensamt fokus kan barn ges större möjlighet att bli delaktiga. Detta synliggör hur förskollärarens sätt att tolka och agera i relation till barnen får betydelse för hur delaktighet möjliggörs i förskolans vardag. Det kräver en interaktion mellan förskollärare och barn där nyfikenhet, delaktighet och närvaro i stunden är central för att uppmärksamma det som är betydelsefullt för barnet här och nu. Att se barnens nyfikenhet med en egen nyfikenhet, att göra det tillsammans med barnen bidrar till förståelse för vilka didaktiska val förskolläraren gör (Hvit Lindstrand et al., 2022).

2.2.3 Maktrelationer

I två tidigare studier framkommer det att makt kan förstås som ett relationellt fenomen, där makt både kan ha positiva och negativa konsekvenser för relationer. De negativa aspekterna kan bidra till vissa av de utmaningar som finns i arbetet med barns delaktighet, särskilt i relation till förskollärarens användning av makt. Det vill säga, förskollärarens användning eller icke användning av makt, begränsar eller möjliggör för barnen att ta plats inom gruppen, barns maktanvändning och barns makt till att sätta gränser. Studien benämner även att användning av maktrelationer anses ha positiv inverkan då förskollärarna kan skapa mer inkludering inom gruppen av att använda sig av

gruppkonstruktioner. Arbetssättet kan bidra till att barn som intar en mer passiv roll ges möjligheter till att bli aktiva aktörer och ta en ny ledande roll i gruppen. Att vara medveten om maktens olika dimensioner säkerställer att varje barn i gruppen får en känsla av tillhörighet och delaktighet (Eidsvåg & Rosell, 2021; Johansson, 2022).

Även Johansson (2022) stödjer detta i sin studie genom att påpeka att barnens makt har en stor påverkan i olika gemenskaper som i slutet leder till att andra barn blir uteslutna. Det kan leda till att barn får anstränga sig och kämpa för att bli tillräckligt bra, för att kunna bli deltagare i en gemenskap. Ett förhållningssätt som finns i förskolans verksamhet är att ”alla får vara med”.
Samtidigt kan barn visa motstånd mot detta genom att använda sin makt. Barnens makt är att kunna dra sig undran från situationer som de inte vill vara i. Ett sätt att göra det på är att barnen gör sig ”otillgängliga”, det vill säga att barnen individuellt drar sig undan (Skånfors, 2013).

2. 3 Teoretisk utgångspunkt

Följande avsnitt beskriver studiens teoretiska utgångspunkt och centrala begrepp som kommer ligga till grund för studiens analys i resultatdiskussionen.

2.3.1 Relationell pedagogik

Studien tar sin utgångspunkt i den relationella pedagogiken. Inom detta perspektiv förstås pedagogiken som något som skapas i relation och i mötet mellan människor. Hultsberg Ingridz (2025) diskuterar att det är i interaktionen mellan individer som relationell pedagogik tar form. Relationell pedagogik sker i samspel mellan individer där relationen ses som ett grundläggande villkor för individerna, samt formas och ändras genom interaktion (Aspelin, 2019). Aspelin (2015) påpekar att en relation mellan en förskollärare och ett barn ska präglas av respekt, omsorg och förtroende. Vidare förklarar Aspelin att en relation som bygger på dessa värden, är relationella förutsättningar för förskolans verksamhet i enlighet med förskolans styrdokument på ett sätt som främjar barns utveckling och lärande.

2.3.2 Centrala begrepp

En central del inom relationell pedagogik är förskollärarens *relationskompetens*. Begreppet anses vara en viktig del av förskollärarens förmåga att upprätthålla och utveckla pedagogiska relationer. En relationskompetent förskollärare motiverar, aktiverar och stöttar alla barn hen möter. Relationen mellan förskolläraren och barnen utvecklas genom en relation fylld av respekt, tolerans, empati och intresse för vad barnen gör. En relationskompetent förskollärare ska dessutom belysa att alla barn

har potential att lära sig samt att förskolläraren ska respektera och visa hänsyn till barnens olika förutsättningar att lära sig. Förskollärarens relationsskapande sker i både de enkla, dagliga samtalen och i mer omfattande situationer (Aspelin, 2015). Teorin bygger på, enligt Aspelin och Johansson (2017) att människor både liknar varandra och samtidigt är olika. Alla människor har grundläggande behov, som att bli sedda och att ha relationer till andra, men alla individer bär på unika erfarenheter, vilket gör att vi känner, tänker och reagerar på olika sätt. Detta innebär att en förskollärare aldrig helt kan förutse vem ett barn är eller hur de kommer att agera. I stället behöver förskolläraren möta barnet i stunden och utgå från det som sker här och nu.

I mötet med barnet, det vill säga det *mellanmänskliga mötet,* visar förskolläraren att barnets handlingar är viktiga, samtidigt som hen stöttar barnet att ta nästa steg. Förskollärarens agerande skapar och möjliggör ett personligt möte mellan förskolläraren och barnet. Förskollärarens handlingar påverkas av den relation som förskolläraren och barnet befinner sig i, av vad som sker och kan ske just här och nu. Det innebär att förskolläraren intar ett relationellt perspektiv i sin profession (Aspelin, 2015). Niklasson (2013) diskuterar att en individ ständigt förändras och att det är i mötet med andra individer där förändringen sker. Vidare förklarar Niklasson att mötet mellan två personer är en händelse där två individer kan komma fram till en gemensam handling under ett samtal. Det innebär att missförstånd eller okunskap kring ett fenomen mellan två personer kan försvinna när de två individer möts i en dialog.

Aspelin och Johansson (2017) belyser *mellanrummet* mellan lärare och barn som en viktig del av den relationella pedagogiken. Det är i detta mellanrum som det oförutsägbara får äga rum, eftersom barn och förskollärare aldrig helt kan förutse vad som händer i mellanrummet. Samtidigt möjliggör mellanrummet för både barn och förskollärarna att träda in i världen och utrycka sig för vem de är som unika subjekt. Det är i det oförutsägbara som förskollärarens professionella omdöme och pedagogiska kunskaper sätts i spel. Förtroendefulla relationer mellan lärare och barn har en stor betydelse för undervisningens kvalité. Sådana relationer kännetecknas av omsorg, lyhördhet och rimliga gränser i relationen. Det är i dessa mellanrum som relationen mellan förskollärare och barn ofta fördjupas, eftersom läraren då behöver agera lyhört och anpassa sitt förhållningssätt efter situationen. Därför sätts förskollärarens kunskaper på prov, vilket påverkar relationskapandet som sker i mellanrummen, där en balans mellan undervisning och det oförutsägbara är en viktig del i det professionella relationskapandet inom förskolan.

3. Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare upplever att relationer mellan barn och förskollärare bidrar till barns delaktighet i förskolan.

Frågeställningar

- På vilka sätt uttrycks relationen mellan förskollärare och barn i arbetet med barns delaktighet?
- Vilka strategier beskriver förskollärare att de använder för att främja barns delaktighet?

4. Metod

I följande kapitel kommer *Val av metod*, *Urval*, *Genomförande* samt *Databearbetning och analys* att bearbetas. Därefter presenteras studiens *Tillförlitlighet* och de *Forskningsetiska principerna*.

4.1 Val av metod

För att kunna skapa och se en meningsfull och övergripande bild av förskollärarens arbetssätt ansågs en kvalitativ metod vara mest lämplig. Den kvalitativa metoden möjliggör att empirin kan fångas och sättas in i nya nyanser, normer och värderingar i ett sammanhang än vid användning av kvantitativ metod som handlar om att analysera statistik (Christoffersen & Johannessen, 2015). Vid användning av kvalitativa metoder skapas det bättre förutsättningar för att få en förståelse för andras perspektiv (Ahrne & Svensson, 2022). En lämplig metod skulle kunna vara fokusgrupper som Christoffersen och Johannessen (2015) belyser är en metod där respondenter kan känna sig tillräckligt trygga och bekväma för att berätta sin livsvärld genom samtal. För att fokusgrupper skulle vara möjligt skulle det vara fyra deltagare i varje fokusgrupp, därför var ett ytterligare alternativ semistrukturerade intervjuer om inte tillräckligt med respondenter deltog. För att få en djupare förståelse för förskollärarnas perspektiv, studien utgick från semistrukturerade intervjuer.

4.1.1 Semistrukturerad intervju

I studien användes semistrukturerad intervju som metod för att samla in empirin. Christoffersen och Johannessen (2015) beskriver samtal som viktiga för att en människa till människa ska få en inblick i hur den andra personens livsvärld ser ut. Författarna menar att genom samtal kan vi förstå varandra samt förklara för varandra vad en person tänker och känner. Intervjuer är en lämplig metod eftersom de ger respondenterna möjlighet att ge mer djupgående svar utifrån sina erfarenheter. Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare upplever att relationer mellan barn och förskollärare bidrar till barns delaktighet i förskolan. För att uppnå detta behövde studien få tillgång till förskollärarnas erfarenhet och perspektiv. Detta gjorde intervjumetoden särskilt relevant då den möjliggjorde fördjupade beskrivningar av förskollärarens erfarenheter.

4.2 Urval

Rekryteringen av deltagarna var central för att uppfylla studiens syfte. Urvalet påverkar datainsamlingen eftersom studien kräver individer med goda kunskaper inom området. Detta möjliggör en tillräcklig och relevant empiri baserad på deltagarnas perspektiv och erfarenheter.

(Christoffersen & Johannessen, 2015). Därför användes ett strategiskt urval där alla respondenter var legitimerade förskollärare. Även Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2022) påpekar att studiens urval av respondenter är viktigt för studiens syfte och frågeställningar. För att säkerställa att datan innehåller tillräckligt med relevant material är det fördelaktigt att inkludera sex till åtta respondenter i studien. Urvalet blev till slut sex legitimerade förskollärare från tre olika förskolor i en och samma kommun.

Utifrån studiens syfte kunde inkluderingen av barns perspektiv på relationer och delaktighet ha varit relevant. Av etiska skäl gjordes dock ett aktivt val av att inte inkludera barnens perspektiv i studien. Källström (2022) förklarar att det etiska riktlinjerna skiljer sig vid intervjuer med barn. Ett etiskt skäl är att forskaren inte med säkerhet kan avgöra om barnet verkligen förstår studiens syfte, innebörden av att delta samt sin rätt att avbryta sitt deltagande.

4.3 Genomförande

För att rekrytera respondenter tog studenterna kontakt med en rektor, som i sin tur förmedlade information om studien vidare till andra rektorer. Dessa gav sitt godkännande till att studien kunde genomföras med förskollärare inom sina verksamheter. Därefter etablerades kontakt via mejl med potentiella respondenter. I mejlet bifogades information och samtyckesformulär (se bilaga A1 & A2), vilket gav respondenterna en tydlig bild av studiens syfte samt vilken typ av medverkan som efterfrågades. Innan utskicken, utformades en intervjuguide. En noggrann förberedelse anses viktig för att säkerställa att intervjuarna kan behålla fokus på studiens syfte och inte tappa tråden under intervjuerna, vilket är centralt i genomförandet av kvalitativa intervjuer (Eriksson-Zetterqvist och Ahrne, 2022). I intervjuguiden (se bilaga B) utformades olika teman och tillhörande frågor som skapades utifrån studiens syfte och frågeställningar. Frågorna riktades både mot förskollärarnas uppfattningar och konkreta handlingar i förskolans praktik.

Valet av intervjuprocessens plats påverkades av förskollärarnas möjligheter att delta, då hänsyn behövdes tas till verksamhetens förutsättningar. Intervjuerna genomfördes på respektive förskola. Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2022) menar att intervjuns genomförande kan påverkas av den miljö där den äger rum, vilket gör det fördelaktigt att välja en plats som är bekant och trygg för deltagarna.

Inför intervjuerna informerades respondenterna om studiens syfte och genomförande, varefter de fick ta del av och skriva på ett samtyckesformulär. Detta säkerställde att respondenterna var

medvetna om sina rättigheter under studiens gång. Varje intervju inleddes med att inspelningen startades. Därefter lästes syftet och aktuellt dilemma upp för deltagarna (se bilaga B). Med utgångspunkt i dilemmat användes intervjuguiden (se bilaga B). Genom att använda introduktionsfrågor vill forskarna att respondenten ska introduceras till temat och dela med sig av sina erfarenheter innan de fördjupande frågorna ställs (Christoffersen & Johannessen, 2015). Intervjufrågorna anpassades delvis utifrån respondenternas svar, vilket möjliggjorde en fördjupning av resonemangen. I vissa fall ställdes frågor trots att respondenterna redan berört ämnet, i syftet att ge utrymme för ytterligare reflektioner och fördjupning av deras perspektiv. Varje intervju pågick i cirka 30–40 minuter, vilket bedömdes vara tillräckligt för att möjliggöra både djup och nyanser i respondenternas svar. Intervjuerna genomfördes under en sammanhängande period på fyra veckor, vilket skapade goda förutsättningar för att planera, genomföra och följa upp empirin på ett strukturerat sätt.

Intervjun spelades in med hjälp av en Ipad i videoformat. För att värna om deltagarnas anonymitet riktades kameran ned mot ett bord, vilket innebar att respondenterna inte var synliga i inspelningarna. Detta gjordes för att Ipaden inte hade röstinspelningsverktyg. De insamlade inspelningarna hanterades med stor omsorg, vilket innebar att inspelningarna lagrades på en lösenordskyddad Ipad. Detta gjorde att endast ansvariga för studien hade tillgång till materialet, vilket säkerställde att obehöriga inte kunde ta del av empirin. Varje intervju transkriberades i nära anslutning till intervjutillfället. Transkribering görs för att möjliggöra en noggrann analys av empirin samt för att minska riskerna för feltolkningar eller att information återges felaktigt (Öberg, 2022). Videoinspelningarna överfördes därefter från Ipaden till en lösenordskyddad dator. Där omvandlades materialet först till ljudfiler, vilket underlättade den fortsatta bearbetningen och transkriberingen. Efter överföringen raderades materialet från Ipaden för att ytterligare säkerställa att ingen obehörig kunde få tillgång till inspelningarna. Datorn där materialet lagrades var lösenordskyddat, vilket bidrog till att upprätthålla hög nivå av datorsäkerhet. Efter ljudinspelningarna var transkriberade skickades de ut till respondenterna för ett godkännande för att stärka att deras ord inte framstod på ett missvisande sätt.

4.4 Databearbetning och analys

Transkriberingen genomfördes med hjälp av Words transkriberingsverktyg och kontrollerades i syfte att dubbelkolla att all information stämde överens med den inspelade empirin. Dessutom lades det till transkriptionskonventioner, det vill säga transkriberingssymboler, som används för att sätta transkriberingen i en kontext, till exempel när respondenterna berättar en händelse, betonar

ett ord, paus eller skratt (Evaldsson, 2023). Eriksson – Zetterquist och Ahrne (2022) poängterar att det är fördelaktigt om forskarna transkriberar själva eftersom det möjliggör att lära känna sitt material och analysera parallellt. Respondenterna kodades med hjälp av siffror, exempelvis beteckningen ”Respondent” ett till sex.

Den teoretiska utgångspunkten, relationell pedagogik, användes som ett analytiskt verktyg för att tolka hur relationer beskrevs i respondenternas svar. Teorin fanns genomgående genom hela analysprocessen. Vid identifieringen av teman lades särskilt fokus på svaren som berörde relationer och delaktighet, då dessa aspekter var centrala inom studiens syfte och den relationella pedagogiken. Analysen genomfördes genom en tematisk bearbetning av materialet. Inledningsvis lästes samtliga transkriberingar igenom flera gånger för att skapa en helhetsbild. Därefter markerades olika teman som var relevanta för studiens syfte med hjälp av olika färger. Backman Prytz och Lindgren (2023) belyser att det är forskarna som väljer ut vilka teman som lyfts ut för analysering. I analysen bedömdes vissa aspekter som mer betydelsefulla för studiens syfte. Fokus lades på att identifiera återkommande mönster och likheter i respondenternas svar. För att fördjupa analysen lästes transkriberingarna ytterligare en gång, där varje fråga analyserades separat tillsammans med respondenternas svar. Genom jämförelserna mellan svaren kunde återkommande mönster synliggöras och markeras med olika färger. Analysen resulterade i att olika teman växte fram i empirin, där varje frågeställning gav tre underrubriker som redovisas i resultatet. De teman som kom fram i analysen var *Trygghet som grund för delaktighet, Bli sedd och hörd, Tolkning av tystnad, Förhållningssätt, Strukturering som strategi för delaktighet och Förskollärares styrning* och *Barns möjlighet till delaktighet.* I resultatdiskussionen användes den relationella pedagogikens utvalda begrepp för att tolka och förstå resultatet. Genom teorin kunde resultatet analyseras utifrån hur förskollärarens förhållningssätt och interaktioner skapade förutsättningar för barns delaktighet.

4.5 En kvalitativ studies tillförlitlighet

För att den kvalitativa studien skulle bli trovärdig och ha hög kvalité genomfördes studien genom transparens, triangulering och återkoppling till respondenterna för att stärka trovärdigheten. Studien har haft som utgångspunkt att sträva efter transparens, där samtliga steg i studiens metod har beskrivits utförligt och redovisats på ett systematiskt sätt (Svensson & Ahrne, 2022). Detta för att ge läsaren en inblick i hur vi har gått till väga i forskningsprocessen. Larsson (2005) beskriver att det finns tre olika trianguleringar där en av dem är tekniktriangulering där en eller fler teorier används för att ge fler ingångsvinklar på insamlad empiri. Tekniktriangulering tillämpades då det gav en fördjupad förståelse och minskade risken för egna tolkningar. Genom att analysera empirin

utifrån relationell pedagogik kunde likheter och skillnader identifieras. Med hjälp av förskollärarnas svar i studien, kunde studenterna se mönster, likheter och skillnader. Det gör att resultatet inte bygger på en enskild persons uppfattning utan har bidragit till en mer nyanserad bild av studiens resultat, genom flera olika perspektiv.

För att stärka studiens trovärdighet ytterligare har studien återkopplat till respondenterna. Detta har inneburit att respondenterna har getts möjlighet att ta del av och bekräftat transkriberingen av det insamlade materialet. För att stärka att resultatet stämmer överens med vad respondenterna har upplevt och erfarit (Svensson & Ahrne, 2022).

4.6 Forskningsetiska principer

Vid forskning är det nödvändigt att följa de grundläggande forskningsetiska principerna för att säkerställa att deltagarna som deltar i studien skyddas. Studien ska säkerställa att forskning som involverar människor utförs med respekt för de mänskliga rättigheterna (Vetenskapsrådet, 2024), vilket låg till grund för studien. Enligt Christoffersen och Johannessen (2015) styrks det etiska förhållningssättet med de fyra etiska principerna som är informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att studien ska informera deltagarna om studiens syfte och innehåll för att veta vad de förväntas delta i men även hur den insamlade empirin kommer att användas i studien. Detta gjordes genom ett informationsbrev och ett mejl (se bilaga A1) som skickades ut till respondenterna som deltog i studien.

Vetenskapsrådet (2024) benämner att samtyckeskravet utgör en central skyddsåtgärd för att säkerställa deltagarnas rätt att när som helst avbryta sitt deltagande under samtliga faser av studien. Med samtyckeskravet kan studien dokumentera och säkerställa att alla respondenter har informerats och har frivilligt tagit ett beslut om att delta i undersökningen. Samtyckeskravet säkerställer dessutom att deltagarna inte kan påtvingas eller påtryckas till deltagande. Studien använde sig av ett samtyckesformulär (se bilaga A 2) för att säkerställa att alla respondenter har informerats om deras rättighet till att avbryta deras deltagande under alla studiens faser, samt att dokumentera att deltagarna frivilligt tog ett beslut att delta.

Alla som deltog i studien behandlades enligt konfidentialitetskravet, där respondenternas personuppgifter förvarades på ett sätt som gjorde att andra inte kunde spåra eller ta del av respondenternas information (Christoffersen & Johannessen, 2015). Det var viktigt att uppgifterna inte gick att spåra för att säkerställa att de som var med i studien inte kunde identifieras. Exempel

på personuppgifter kan vara personnummer, namn, bilder, videoupptagningar och unika beskrivningar av arbetsplatsen, hemkommun, ålder med mera (Vetenskapsrådet, 2024). Nyttjandekravet, beskriver Rönnerman (2023) innebär att all information som samlades in enbart kunde användas till denna studies syfte och utformning. Studien höll sig från start till slut till en etisk reflektion där det var viktigt att ha goda kunskaper om de etiska principerna.

5. Resultat

I följande kapitel kommer studiens resultat att redovisas utifrån de intervjuer som genomförts med förskollärare. Resultatet är indelat i två huvudteman som bygger på de två frågeställningarna: *Relationens uttryck i barns delaktighet* samt *Hur förskollärare arbetar för att främja barns delaktighet*. Under respektive tema redovisas återkommande mönster och uppfattningar som framkommit i intervjuerna och analysen.

5.1 Relationens uttryck i barns delaktighet

5.1.1 Trygghet som grund för delaktighet

I intervjuerna framkom en gemensam bild av att relationen mellan förskollärare och barn utgör en grundläggande förutsättning för barns delaktighet i förskolan. Flera respondenter beskriver trygghet som en central del i relationen och något som möjliggör både lärande och aktivt deltagande. Respondent 6 beskriver trygghet som en grund för all delaktighet ”Delaktighet, alltså grunden kommer från trygghet, om barn är trygga så kommer deras lärande, delaktighet och allt rulla på. Vårt första är ju att bygga relationer med barnen då blir de delaktiga”. Respondent 5 kopplar relationen till tillit och trygghet och Respondent 6 utvecklar resonemanget vidare genom att betona relationen ”är grunden till allt som händer i förskolan både delaktighet och lärande. För har man inte den här tryggheten så kan man inte fokusera, då är man fokuserad på något annat”.

Samtidigt framkommer det att trygghet inte alltid är något som är synligt eller enkelt att avgöra. Respondent 3 problematiserar detta genom frågan ”hur vet man att någon är trygg för det kan man ju inte veta?”, vilket synliggör att trygghet är något som förskolläraren måste tolka genom barns uttryck. Detta visar att arbetet med relationer är ett kontinuerligt tolkningsarbete. Respondent 4 betonar vikten av att alla barn blir sedda för att trygghet och relationer ska kunna utvecklas:

> Det är viktigt att du ser alla och då om man lyfter det…. får man ju också den här goa relationen som är jätteviktig, så trygghet som inte en del säger är något bra och det är faktiskt bra, men är du inte trygg på jobbet kan du inte heller utveckla dig, då mår man skit kan jag säga om man inte är trygg.

5.1.2 Bli sedd och hörd

Respondent 2 och 5 betonar vikten av att barn känner sig sedda och hörda i relationen till förskolläraren:

> Vi måste ju få barnen att känna sig sedda och hörda och det är då relationen byggs och ett förtroende och tillit liksom växer där barnen är trygga med oss och det är ju då de visar liksom sig själva. Så relationen är ju jätteviktig just för barnens trygghet och att det då de har möjlighet också att kunna vara sig själva. (Respondent 2)

Flera respondenter beskriver vikten av att barn blir hörda och inkluderade när de aktivt väljer att inte delta i en aktivitet. Respondent 4 menar att ett barn kan vara delaktig trots att barnet aktivt väljer att avstå från att delta. Hen betonar vikten av att förskolläraren och barnet vid ett senare tillfälle kan samtala om aktiviteten, när barnet själv vill det. Detta synliggör vikten av att barn ska göras hörda och sedda och att barnet ska ges möjlighet att uttrycka sina tankar om det som varit. Respondent 4 stärker detta med ett exempel ”Jag har jobbat i 30 år och ett barn som jag trodde inte lyssnat, kom och berättade allting för mig, så jag vet att de vill vara med, alla är lika viktiga”:

> Vissa barn kanske inte vill vara med, men kanske sitter lite vid sidan av och observerar de andra barnen och då oftast brukar det vara så att efter ett par gånger, vi gör ju allting, oftast flera gånger för att vissa barn känner sig lite obekväma i vissa situationer och kanske några gånger efter då kanske det här barnet är med. (Respondent 3)

Delaktighet kan uttryckas olika och barns deltagande behöver få ske i deras egen takt. Respondent 5 betonar vikten av att anpassa verksamheten utifrån barns individuella behov och dagsform. ”Det är ju inte alla som är på topp, liksom mellan halv 10 och halv 12, kanske vill göra det på morgonen eller på eftermiddagen och så”. Respondent 5 beskriver hur barn kan ges möjlighet att delta när de själva känner sig redo och motiverade, vilket kan förstås som ett sätt att skapa förutsättningar för delaktighet genom flexibilitet och lyhördhet inför barns olikheter.

5.1.3 Tolkning av tystnad

Resultatet visar att barns tystnad får en central betydelse i hur relationen mellan förskollärare och barn påverkas. Relationerna påverkas inte enbart av trygghet och möjlighet att uttrycka sig, utan innebär att förskolläraren har en betydande roll i att tolka barns signaler. Därigenom skapas möjligheter för delaktighet. Flera respondenter beskriver hur barns tystnad kan förstås på olika sätt beroende på situationen, relation och barnets sätt att uttrycka sig. Detta synliggör att makt och

inflytande i relationen delvis ligger hos förskolläraren, som genom sina tolkningar avgör hur barnens behov och vilja förstås och bemöts.

Respondent 2 beskriver hur barns kroppsspråk och barnens blick används för att förstå barns delaktighet när barnen inte uttrycker sig verbalt. Respondent 2 menar att barn kan visa engagemang genom blickar och kroppsspråk, samtidigt som tystnaden också kan signalera när barnet inte vill delta eller inte känner sig trygg i situationen. Hen uttrycker att ”Även om de är tysta så har de ju någonting att förmedla”, vilket visar att barns delaktighet inte enbart förstås genom verbala uttryck utan även genom kroppsliga och emotionella signaler. Respondent 5 beskriver vikten av att förstå barns tystnad utifrån sammanhanget. Tystnaden kan bero på ointresse, otrygghet eller hur barnet känner sig i stunden. Samtidigt berättar hen att tystnad också kan vara ett uttryck när barnet mår bra och befinner sig i sina egna tankar. Det framträder att förskolläraren behöver vara lyhörd och uppmärksam på barns olika uttryckssätt:

> Deras tystnad betyder någonting, om man är närvarande, vet man vad betyder varje tystnad. En tystnad är kanske motstånd, de vill inte göra det. En tystnad är kanske att de är ledsna, det har hänt någonting som jag har missat. Men tystnaden betyder att de behöver lite alltså kram, men det är inte alla barn som vill ha kram så det måste man ha kännedom av det. Så, med den här kännedomen, det är a och o i de relation med barnen och kännedom av barnen. Det är viktigt, det är grunden till allt… känner man barnen, då vet man vad tystnaden betyder. (Respondent 6)

Resultatet visar därmed att relationen mellan förskollärare och barnet är avgörande i hur barnen blir delaktiga, genom att förskolläraren ges möjlighet att tolka och förstå barns olika uttryck. Samtidigt synliggörs att denna tolkning innebär ett maktförhållande där förskolläraren har inflytande över hur barns signaler förstås och vilka möjligheter till delaktighet som skapas i verksamheten.

5.2 Vad gör förskollärare för att främja barns delaktighet?

5.2.1 Förhållningssätt

Respondenterna beskriver en gemensam syn på hur relationen mellan förskolläraren och barnen tar form. De beskriver vikten av en närvarande förskollärare, som finns där för barnen och bekräftar barnens tankar. Respondent 1 och 6 betonar att bygga relationer genom lek. Detta beskrivs stärka relationskapandet då båda parter får lära känna varandra. Resultatet visar hur

relationer förstås som något som skapas genom vardagliga möten där förskollärare är närvarande och engagerad tillsammans med barnen.

Respondent 2 lyfter självkritik som en grund i sitt förhållningssätt för att främja barns delaktighet

> …kan ju verkligen begränsa beroende på vad vi gör. …. Så beroende på vad vi erbjuder måste vi också tänka på vart vi är, hur många är vi, hur introducerar man… alla de här små detaljerna runt omkring som också ger barnen förutsättningar att kunna delta? Vad behöver vi förtydliga för att de ska förstå vad vi erbjuder? ….. Hur, vad är det du vill med det här? Vad vill vi att barnen ska lära sig? Det måste ju vi ha liksom förutbestämt hos oss - för att kunna vara så tydliga som möjligt för om de inte vet vad vi menar, men vad vi ska göra här då, då kommer det ju bli bara en pannkaka av allting, Oftast blir det ju det då, Då har vi ju varit för otydliga.

Genom att ställa kritiska frågor till sig själv kan ens eget förhållningssätt synliggöras. Förskoläraren kan få syn på hur ens egna handlingarna och de didaktiska valen kan påverka barnens delaktighet i stunden. Respondenten påpekar att förskollärarens ställningstagande till olika faktorer kan göra hennes instruktioner otydliga som kan leda till att begränsa barns delaktighet.

Respondent 4 lyfter betydelsen av att bemöta barn som kompetenta individer. Hen beskriver betydelsen av att bemöta barnen med samma förutsättning som en vuxen. Genom ett respektfullt bemötande kan barn ses som individer med förmåga att påverka och vars åsikter tas på allvar, vilket stärker deras möjligheter till delaktighet i verksamheten. Respondent 4 förtydligar detta genom att beskriva vikten av att ge barn utmanade uppgifter utifrån en syn på att barn kan och är kompetenta. Om förskoläraren i stället utgår från att barnen inte kan, riskerar detta att begränsa barns möjlighet till delaktighet. Respondent 5 betonar att det är förskollärarens förhållningssätt som avgör hur stora möjligheter barnen får till delaktighet. Respondent 5 beskriver vikten av ”att vara ödmjuk” och inte inta rollen som en ”auktoritär person”. Samtidigt lyfter hen att vuxna ofta har ”sista ordet”, vilket kan leda till att ”barn till slut tröttnar också, och frågar inte ens om de kan göra vissa saker”. Hen beskriver vidare att ” det är ju vi som har makten i det, att ge barnen möjlighet att påverka helt och hållet…”.

5.2.2 Strukturering som strategi för delaktighet

I intervjuerna nämner alla sex respondenter att arbete i mindre grupper är en central strategi för att främja barns delaktighet. Att dela in barnen i mindre grupper beskrivs som avgörande för att varje barn ska kunna bli sett, hört och ges möjlighet att aktivt delta. Respondent 1 beskriver arbetet vidare:

> …dela upp i små grupper på fem, sex barn mycket bättre. Ibland behöver man kanske vara två barn för att det ska bli en delaktighet och känna att man liksom får vara med i projektet och det vi gör på förskolan.

Detta visar att mindre grupper ses som ett sätt att skapa större utrymme för varje enskilt barn. Respondent 5 betonar betydelsen av mindre grupper och menar att ”just om man har mindre grupper som man försöker jobba med så tänker jag att man har lättare att fånga upp allas idéer och tankar”.

Utöver gruppindelning belyser respondenterna andra strategier för att främja delaktighet, exempelvis genom att erbjuda valmöjligheter:

> … vi har gett förslag på olika aktiviteter och så får barnen känna sen vad de vill göra. Då kanske det inte bara är en aktivitet, utan det finns flera olika att välja mellan, för alla barn dras inte till ateljén och målar, utan de kanske dras till leran och då behöver man ha fler aktiviteter så de också kan välja lite däremellan. (Respondent 1)

Möjligheten att välja mellan olika aktiviteter beskrivs som ett sätt att skapa förutsättningar för barns delaktighet. Respondent 2 lyfter bildstöd som ett verktyg för att främja de yngsta barnens delaktighet. Vidare förklarar Respondent 2 att det är viktigt att hitta andra metoder och strategier för att få barn att dela sina tankar. Flera respondenter påpekar vikten av att var anpassningsbar för var barnen befinner sig:

> Man får vara lite lyhörd, ibland behöver de röra på sig. ibland behöver man röra på sig och göra annat, så försöker vi göra och anpassa våra samlingar till och med när de rör på sig, så dansar vi en liten stund. Vi försöker tolka deras svar, deras respons till det vi säger så funkar inte det så får man ändra det. Så att säga. (Respondent 6)

Flera respondenter beskriver även struktur som strategi, hur de väljer att strukturera upp sitt arbete. Respondent 5 beskriver att arbetet ofta sker över tid genom upprepade aktiviteter ”Det är väl lite att arbeta olika länge … att man gör det många gånger i stället, liksom att man har samma aktivitet

kanske flera veckor …". Respondent 5 menar att upprepning kan skapa möjlighet för flera barn att känna sig trygga nog att delta. På liknande sätt betonar Respondent 1 "Man kan inte utmana alla lika mycket, man får utmana utifrån där de är…".

5.2.3 Förskollärares styrning och barns möjlighet till delaktighet

Respondenterna beskriver hur de gör aktiva val i arbetet med att organisera verksamheten för att skapa förutsättningar för barns delaktighet. Indelning i grupper sker inte slumpmässigt, utan bygger på medvetna val:

> … Vi tänker på det jättemycket bara hur vi delar in barnen i grupper, hur vi aktivt väljer, vilka som ska vara med, vilket görs för att skapa förutsättningar för att kunna mötas och att barnen ska få växa i det och om de inte får det så kommer de inte bli delaktiga, så att vi det är klart att man tänker ut där vi tänker att barnen ska liksom få växa och få ta plats och få bli sitt bästa jag i förhållande till det vi gör. (Respondent 2)

Detta visar hur förskollärarens aktiva val i hur de strukturerar upp situationer, påverkar vilka möjligheter barn får till delaktighet. Samtidigt synliggörs att förskolläraren genom dessa val också har makt att avgöra vilka barn som ges särskilt utrymme i vissa situationer. Respondent 5 förklarar att "En del barn behöver ju titta länge innan de vill prova och en del vill ju prova länge …. Innan de känner sig redo för nästa steg". Vidare betonar respondent 5 att organisatoriska faktorer som tidspress kan påverka möjligheten att ge barn inflytande, vilket leder till att vuxna fattar beslut snabbare. Resultatet indikerar hur förskollärarens makt och ansvar påverkas av organisationens förutsättningar, där tid och stress kan begränsa barns möjlighet till delaktighet.

Respondent 3 beskriver hur förskollärare kan arbeta kommunikativt för att skapa möjlighet till delaktighet, där hen genom öppna frågor vill göra barnet delaktig:

> …men också kunna få frågan igen för om du också får frågan igen, vill du vara med och vara delaktig i det här? För det är inte alltid att alltså att man ville just nu, man är kanske upptagen i något annat. (Respondent 3)

Respondent 4 påpekar att " …barn behöver utrymme också och får testa så allt handlar ju om i ett lärande hur du är gentemot varandra". Detta tolkas som att barns möjligheter till utrymme att få testa, skapas utifrån hur förskolläraren väljer att bemöta barnen. Respondent 3 belyser att det kan vara svårt att "själv nå ut till barnet" och att det kan vara hjälpsamt att en annan ur arbetslaget tar över, " ibland kan det hjälpa barnet i relationen att man byter person man pratar med".

Respondent 5 tar upp bestämda bord vid måltiden som ett exempel på en situation där barnens möjligheter att påverka kan framstå som begränsande. Respondent 5 förklarar att det inte handlar om att barnen inte får välja och bestämma, mer om vad som anses vara barnens bästa. Respondent 5 lyfter fram ett exempel där ett barn inte ville sitta bredvid ett annat och betonar att barnet ”slipper känslan att man måste ta ansvar för andra… slipper man ju lite då vi har bestämt det” det framkommer att styrning och struktur kan användas som ett sätt att skapa trygghet för barnen.

5.3 Sammanfattning

Resultatet visar att relationen mellan förskollärare och barn framstår som central för barns möjligheter till delaktighet i förskolan. Trygghet, att bli sedd och hörd samt förskollärarens förmåga att tolka barns olika uttryck beskrivs som viktiga förutsättningar för att barn ska kunna delta och påverka verksamheten.

Vidare visar resultatet att förskollärarna använder olika strategier för att främja delaktigheten, exempelvis arbetet i mindre grupper, valmöjligheter, strukturer och bildstöd. Samtidigt synliggörs att förskollärarna genom sitt förhållningssätt och sina didaktiska val har makt att påverka vilka möjligheter barn får till delaktighet i verksamheten.

6. Diskussion

I följande kapitel presenteras resultatdiskussion, därefter kommer metoddiskussion där val och genomförandet diskuteras och problematiseras. Avslutningsvis kommer vidare forskning att presenteras, med fokus på områden som kan vara relevanta att undersöka i framtida studier.

6.1 Resultatdiskussion

I resultatdiskussionen diskuteras studiens resultat, relationell pedagogik och tidigare forskning. Fokus riktas mot hur förskollärare beskriver arbetet med att skapa relationer till barnen samt hur dessa relationer påverkar vilka val förskollärarna gör. Diskussionen tar sin utgångspunkt i teorins centrala begrepp: *relationskompetens, mellanmänskliga mötet* och *mellanrummet*, vilka genomsyrar analysen i resultatdiskussionen.

6.1.1 Relationer som grund

Resultatet visar att trygghet, att bli sedd och hörd samt förskollärarens lyhördhet är avgörande för barns delaktighet. Detta kan förstås i relation till Aspelins (2015) teori om relationell pedagogik, där relationen ses som en grundläggande förutsättning för lärande och utveckling. Samtidigt kan resultatet förstås på andra sätt där exempelvis barns delaktighet påverkas av organisatoriska faktorer såsom tidsramar och verksamhetens struktur. Trygghet framstår som en viktig förutsättning för delaktighet och skapas i relationen mellan förskolläraren och barn. Detta kan också problematiseras då trygghet inte nödvändigtvis behöver vara en förutsättning för att alla former av delaktighet, utan delaktighet kan även uppstå i situationer där trygghet ännu inte är etablerad. När trygghet saknas beskriver förskollärarna att barn kan ha svårare att rikta sin uppmärksamhet mot verksamheten och delta i den. Detta kan dock problematiseras då delaktighet inte nödvändigtvis uteblir i situationer där trygghet saknas, utan kan ta sig andra uttryck som inte alltid uppmärksammas eller tolkas som delaktighet av förskolläraren. Delaktighet kan förstås som något som formas i flera olika sammanhang exempelvis samspel mellan barn, vilket innebär att den inte enbart är beroende av relationen mellan barn och förskollärare. Bristande trygghet kan påverka hur barnen positionerar sig i relation till förskolläraren, i vilken utsträckning de gör sin röst hörd och ta plats i verksamheten. Resultatet indikerar att delaktighet inte enbart handlar om barns vilja eller förmåga att delta, utan om vilken relation förskolläraren skapar för att barnen ska vilja ta plats. Engdahl et al. (2023) styrker detta genom att understryka förskollärarens kompetens för att möjliggöra trygghet och stödja barns möjlighet till delaktighet.

Aspelin (2015) beskriver en relationskompetent förskollärare som upprätthåller en relation av respekt, tolerans, empati och intresse för barnen, där förskolläraren motiverar, aktiverar och stöttar alla barn. Detta överensstämmer med resultaten, men det kan problematiseras då förskollärarens möjligheter att vara närvarande påverkas också av organisatoriska faktorer. Förutsättningarna för relationskompetens kan därför inte enbart förstås utifrån teorin om relationell pedagogik, utan behöver även ses i relation till förskollärarens uppdrag och de organisatoriska ramar som omger förskolans verksamhet. Författaren lyfter därmed att förskolläraren ska respektera och visa hänsyn till alla barns olika förutsättningar att lära sig, vilket förskollärarna belyser i resultatet med flera exempel där barnens olika förutsättningar respekteras samt tas hänsyn till. Barnens val av att inte delta i aktiviteten eller sitta bredvid respekteras och bekräftas. Det handlar inte om att alltid vara med, utan även om barns olika sätt att närma sig dessa situationer där de tas på allvar i det pedagogiska arbetet.

Om barns delaktighet främst förstås som beroende av att barnen känner sig trygga i relationen, finns en risk att de barnen som är osäkra får färre möjligheter till att delta i förskolan. Det kan vara fördelaktigt att det finns en relationskompetent förskollärare som vet när hen ska gå in och stötta barnen till att bli delaktiga. Samtidigt kan resultatet förstås som att förskolläraren har en central roll i att stötta barns delaktighet över tid, vilket kan bidra till att trygghet utvecklas. Detta kan förstås som en komplex process där relationen är viktig men inte den enda avgörande faktorn för barns möjligheter att delta i verksamheten. Sambandet mellan relation, trygghet och delaktighet bör därför inte förstås som linjärt, utan som något som formas genom flera samverkande faktorer.

6.1.2 Mellanrummet - tolkning av olika uttryck

I resultatet framkommer det att förskollärares kännedom om barnen beskrivs som central för att kunna tolka barns olika uttrycksätt. Detta innebär att relationen inte enbart får betydelse för barnets känsla av delaktighet, utan också för hur deras handlingar och uttryck tolkas av förskolläraren. Samtidigt innebär det att delaktighet inte enbart kan förstås som något som uppstår i relationen mellan barn och förskollärare, utan även något som formas genom tolkningar och bedömning av situationen.

Aspelin och Johansson (2017) beskriver mellanrummet som ett relationellt och oförutsägbart utrymme, där mening skapas i stunden. Eftersom situationen inte kan förutses i förväg, blir den

vuxnas tolkning en central del av förskollärarnas förhållningssätt. Det riskerar att lägga ett stort ansvar på förskollärarens tolkning av situationen. I detta sammanhang blir förskollärarens tolkning av barns uttryck, särskilt tystnad, en central del i hur barnet förstås. Eftersom studien utgår från förskollärarnas upplevelser finns det samtidigt begränsande möjligheter att veta hur barnen själva uppfattar situationerna. Därmed kan det inte tas för givet att förskollärarens tolkning överensstämmer med barnets egen upplevelse av delaktighet. Däremot kan förskollärarens tolkning förklaras som ett förhållningssätt för professionella normer och erfarenheter än enbart relationella processer. På vilket sätt barnens uttryck tolkas påverkas därmed inte bara av relationer, utan också av förskollärarens tidigare erfarenheter samt erfarenheter om barns behov och delaktighet. Det innebär att olika förskollärare kan förstå samma situation på olika sätt beroende på deras erfarenheter. När tolkningen blir avgörande för förståelsen av barnet kan det leda till att vissa barn framstår som mindre delaktiga än de faktiskt är. Barns tystnad kan förstås som osäkerhet, motstånd eller meningsskapande, vilket belyser att barns uttryck saknar en entydig betydelse. Hur ett uttryck tolkas kan därför påverkas av sammanhanget samt förskollärarens erfarenheter och professionella bedömningar. Detta påverkar vilka möjligheter till delaktighet som skapas i verksamheten.

Samtidigt synliggör resultatet att förskolläraren får ett tolkningsutrymme som innebär ett visst maktförhållande. Eftersom det är förskolläraren som i stor utsträckning avgör hur barnets uttryck förstås. Mellanrummet kan förstås som både en möjlighet och en begränsning. Eftersom situationer inte är förutbestämda, öppnas det ett utrymme för lyhördhet där förskolläraren kan möta barnet i stunden och anpassa sitt förhållningssätt utifrån barnets signaler. När kommunikationen ses som något som skapas i det relationella mötet kan förutsättningarna för delaktighet vidgas, genom en gemensam uppmärksamhet och ett delat fokus mellan barn och förskolläraren (Jonsson, 2016). Detta indikerar att det är viktigt att anpassa sig efter barnet. Barn kan befinna sig i ett meningsskapande som barnet inte är redo att avsluta, vilket inte alltid uppfattas av förskolläraren. Resultatet kan därmed tolkas som att barns delaktighet inte enbart formas i relationen till förskolläraren, men också utifrån barnens egna strategier och val. Samtidigt kan förskollärarens tolkning förstås som en nödvändig del av det pedagogiska förhållningssättet, där barns uttryck behöver ges mening i situation. Tolkning behöver inte enbart förklaras som en begränsning utan även en möjlighet för handling. Förskollärarens sätt att förstå och värdera barns handlingar får stor betydelse för vilka möjligheter till delaktighet som skapas i verksamheten.

6.1.3 Ett perspektiv på makt

I resultatet framkommer det att förskolläraren genom sina val och hur verksamheten struktureras har en betydande påverkan på barns möjlighet till delaktighet. Detta framträder i hur förskollärarna planerar exempelvis hur de delar in barngruppen, hur aktiviteter planeras samt vilka valmöjligheter barnen ges. Förskollärarens maktutövning beskrivs i flera fall som något som används i syftet att skapa trygghet och goda förutsättningar för barnen, snarare än att begränsa deras handlingsutrymme. Eidsvåg och Rosell (2021) diskuterar att förskollärarens användning av makt kan både begränsa och möjliggöra barnens delaktighet, barnens maktanvändning och barnens makt till att sätta gränser. Detta kan förstås som att makt i förskolans praktik inte enbart handlar om kontroll, utan även om ansvar och omsorg. Genom att organisera verksamheten och fatta beslut kring strukturer skapar förskolläraren situationer där alla barn ges möjlighet till delaktighet. Vidare lyfter författarna att barns möjlighet till att känna sig som en del av gruppen påverkas av både relationella och strukturella maktordningar. Resultatet kan förstås i relation till detta, då förskollärarna beskriver hur de genom gruppindelningar och olika strukturer försöker skapa förutsättningar till att alla barn ska kunna bli delaktiga. Vi upplever att det är en komplexitet som förskolläraren står inför, där ramarna skapas i syfte för att möjliggöra delaktighet. Där uppstår det ett pedagogiskt dilemma där strävan efter att inkludera alla barn kan leda till att delaktigheten blir beroende av de ramar som förskolläraren skapar, än att barnens egna initiativ och uttryck får ta plats i förskolans vardag.

Det innebär att förskollärarens makt inte enbart handlar om att skapa ramar, utan också om att avgöra vilka villkor som ges för barns delaktighet i vardagen. Förskollärarens användning av makt kan därmed förstås som ett sätt att agera utifrån barnets bästa. ”Vid alla beslut som rör barn ska i första hand beaktas vad som bedöms vara barnets bästa” (Unicef Sverige, 2024, artikel 3). Samtidigt väcker de frågor hos oss om vem som definierar vad som faktiskt är barnets bästa i förskolan och hur den bedömningen påverkar barnets relation till förskolläraren. Detta kan förstås i relation till hur struktur och styrning i verksamheten används för att skapa trygghet och möjlighet att barnen får ta plats. Hvit Lindstrand et al. (2022) betonar att en förskollärare identifierar det som är viktigt för barnet genom interaktion med barnen, där nyfikenhet, delaktighet och närvaro i nuet spelar en central roll. Författaren påpekar att vara med barnen bidrar till förståelse för vilka didaktiska val förskolläraren ska göra. Samtidigt innebär detta att barnets bästa blir beroende av förskollärarnas tolkningar, erfarenhet och relationella förståelse för barnet i stunden. Detta kan problematiseras då förskolläraren bedömer vad som är barnets bästa för att skapa förutsättningar utifrån trygghet och struktur. Men att det inte alltid överensstämmer med barnets önskemål. Detta synliggör ett dilemma

där förskolläraren behöver fatta beslut för barnets bästa samtidigt som dessa beslut riskerar att begränsa barnets möjlighet av att själva påverka sin delaktighet. Barnets bästa framstår därmed inte som något entydigt. Detta tyder på att en förskollärare måste vara närvarande med barnen för att kunna göra en bedömning vad som anses vara barnets bästa, i sina val av utformningen av verksamheten.

Samtidigt synliggör resultatet att barns delaktighet till stor del blir beroende av hur förskolläraren väljer att strukturera upp olika situationer. Även om strukturerna skapas med intention av att främja delaktighet är det fortfarande förskolläraren som avgör hur verksamheten organiseras och vilka möjligheter barnen ges att påverka. Detta synliggör att makt och delaktighet är nära sammankopplade i förskolans vardag, där förskollärarens förhållningssätt får stor betydelse för hur barns möjlighet till delaktighet formas. Samtidigt innebär detta att barns delaktighet riskerar att bli beroende av vuxnas tolkningar och prioriteringar, vilket kan begränsa barns direkta inflytande över situationerna i verksamheten. Detta innebär att makt inte enbart ska förstås som begränsande. Förskollärarens tolkningar kan också skapa möjligheter för barn att bli uppmärksammade, inkluderande och få stöd i sitt deltagande. Makt framträder därmed som något relationellt där samma handling både kan möjliggöra och begränsa barns delaktighet beroende på hur situationen förstås och hanteras.

6.2 Metoddiskussion

Studien använde sig av semistrukturerade intervjuer som metod för insamling av empiri, dock var detta inte det första valet. I början av processen diskuterades fokusgrupper som metodval. Dahlin Ivanoff (2022) poängterar att fokusgruppsdiskussioner är en lämplig metod för att undersöka hur individer samtalar och tänker kring ett ämne. Den ansågs vara lämpligast för undersökningen av syftet där och då. Studenterna tog kontakt via mejl med en kontaktperson angående rekrytering av respondenter till studien. På grund av olika faktorer såsom studiens tidsplan och för få antal respondenter till fokusgrupper, ändrades metodvalet till semistrukturerade intervjuer, även semistrukturerad intervju ansågs vara lämplig för studiens syfte (Christoffersen & Johannessen, 2015). Diskussion om fokusgrupper är en metod som skulle gett ett annat resultat eftersom det är fler individer som möts i en fokusgrupp. Fokusgrupper skulle kunnat bidra till ett större djup än vid semistrukturerade intervjuer. Det vill säga, respondenterna skulle kunna diskutera med varandra sina synpunkter och erfarenheter kring arbetet med delaktighet, samt deras syn på hur relationer kan påverka barns delaktighet, vilket skulle kunnat påverka studiens resultat.

En begränsning i studien var att barns egna perspektiv på relationens betydelse för deras delaktighet inte inkluderades genom den valda metoden. Studien baserades på hur förskollärarna upplever fenomenet, vilket kan ha påverkat studiens resultat. Barns egna upplevelser och hur de förstår fenomenet kom inte till uttryck. Niklasson (2013) betonar att det är två individer som möts i en relation. Detta innebär att relationers betydelse inte enbart är relevant ur förskollärarnas perspektiv utan även utifrån barns perspektiv. Inkludering av barns perspektiv hade kunnat bidra till en mer nyanserad och mångsidig förståelse av relationers betydelse för delaktighet i förskolan. Samtidigt gjordes ett medvetet val att inte inkludera barnens perspektiv av etiska skäl. Källström (2022) lyfter ett etiskt dilemma där barn kan uppleva intervjuarens frågor som ett prov och därmed väljer att svara vad de tror är rätt, snarare än utifrån sina erfarenheter. Vidare förklarar Källström att en forskare alltid ska vara medveten över vilka ställningstagande och risker som finns när forskaren har unga informanter. Mot bakgrund av de etiska skäl och faktorer, bedömdes intervjuer med förskollärare vara den mest lämpliga metoden.

Den valda metoden möjliggjorde att studien kunde få en övergripande förståelse av förskollärarnas erfarenheter och tankar kring arbetet med barns delaktighet samt hur relationer kan påverka barns delaktighet. En intervjuguide användes som stöd för intervjuarna för att kunna fördjupa respondenternas resonemang och samtidigt hålla fokus på studiens syfte. En styrka med intervjuerna var att intervjuaren kunde ställa följdfrågor, vilket gav möjlighet att fördjupa vissa resonemang och skapa en större förståelse för förskollärarnas olika erfarenheter och uppfattningar. En svårighet som uppstod var att en av frågorna i intervjuguiden upplevdes som svår av respondenterna utifrån vad intervjuarna frågade om. Detta kan ha påverkat hur frågan besvarades och kan därför ses som en svaghet i utformningen av intervjuguiden. Otydligt formulerade frågor kan leda till missförstånd och kan ha påverkat studiens resultat och tillförlitlighet. För att undvika detta hade intervjuguiden kunnat prövas genom en testintervju innan intervjuerna genomfördes. Detta hade kunnat bidra till att identifiera otydligt formulerade frågor och därmed förbättra frågornas tydlighet. Christoffersen och Johannessen (2015) belyser att det är fördelaktigt att genomföra testintervjuer för att pröva om frågorna är begripliga men också för att se hur intervjuaren hanterar olika svar.

Intervjuerna transkriberades och återgavs så korrekt som möjligt. Genom att studenterna läste igenom transkriberingen samtidigt som de lyssnade på de inspelade intervjuerna kunde transkriberingsreliabiliteten kontrolleras (Öberg, 2022). I samband med att transkriberingarna skickades ut uppstod det dock en situation där en respondent upplevde sig missförstådd i

transkriberingen. Detta kan förstås som ett dilemma i transkriberingsprocessen, där gränsen mellan korrekt återgivning och tolkning blir tydlig. Situationen synliggjorde vikten av noggrannhet i hur intervjuerna bearbetas, eftersom val i transkriberingen kan påverka hur respondenternas uttryck kan tolkas och förstås. Vid revideringen av transkriberingen, försöktes det att skapa en balans mellan vad som justerades i språket och vad som blev kvar. Detta syftade till att göra transkriberingen följbar samtidigt som studenterna hade i åtanke att inte ändra för mycket för att riskera att förändra bilden samt självpresentationen av respondenterna (Öberg, 2022).

Analysen av det insamlade materialet genomfördes genom en tematisk analys, där intervjuerna lästes igenom flera gånger för att identifiera återkommande mönster och centrala teman i relation till studiens syfte. Under analysprocessen har det krävts en kontinuerlig reflektion kring hur respondenternas uttryck kan förstås och vilka olika betydelser de kan ha. Detta innebär att analysen inte enbart har handlat om att sammanställa materialet, utan även om att tolka och skapa mening i det som framkommit i intervjuerna. De teoretiska utgångspunkterna har använts som stöd för att förstå och tolka materialet, vilket har bidragit till att förskollärarnas beskrivningar blivit mer framträdande (Christoffersen & Johannessen, 2015). Samtidigt kan användningen av teorin och studenternas förförståelse påverka vilka teman som identifieras. Analysen kan ses som en tolkande process där både empirin och studenternas perspektiv har haft betydelse för hur resultatet har formats.

6.3 Vidare Forskning

Denna studie har undersökt hur relationen mellan förskollärare och barn påverkar barns delaktighet, utifrån förskollärarnas perspektiv. Resultatet har visat relationen vara en grund för utformning och möjliggörande av barns delaktighet i förskolan. Samtidigt visar tidigare forskning att barn ofta bemöts som kompetenta individer genom att deras idéer tas på allvar, att deras syn på världen respekteras samt att de får frågor om det de befinner sig i (Hannikainen & Rasku- Puttonen, 2010).

Med studien som bakgrund finns det ett behov av vidare forskning som inkluderar barnens perspektiv på delaktighet. En inriktning på barnens perspektiv kan bidra till en nyanserad förståelse om hur relationen påverkar barnens vardag och barnens möjlighet till delaktighet.

7. Referenslista

Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.). (2022). *Handbok i kvalitativa metoder*. (Upplaga 3). Liber.

Aspelin, J & Johansson, L. (2017). Relationell pedagogik - ingång till ett fält. *Pedagogisk forskning i Sverige, 22* (3–4). S. 160–165).

Aspelin, J. (2015). Lärarens relationskompetens – Begreppsdiskussion med stöd i Martin Bubers begrepp ”det sociala” och ”det mellanmänskliga”. *Utbildning och demokrati, 24* (3), S. 49–64. https://doi.org/10.48059/uod.v24i3.1042

Aspelin, J. (2019). Enhancing pre-service teachers` socio emotional competence. *The international journal och emotional education, 11* (1), s. 153–168.

Backman Prytz, S. & Lindgren, A. (2023) Att studera förskolan utifrån historiska källor. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.). *Metodologi: För studier i, om och med förskolan* (s.167–182). Gleerups.

Bergnehr, D. (2019). Barnperspektiv, barns perspektiv och aktörskap – en begreppsdiskussion. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk & kritikk*, *5*, s. 49-61. https://doi.org/10.23865/ntpk.v5.1373

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Studentlitteratur.

Dahlin Ivanoff, S. (2022). Fokusgruppsdiskussioner, I G. Ahrne & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 105–116). Liber.

Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn – makt, normer och delaktighet i förskolan*. [Doktorsavhandling]. Stockholms universitet.

Eidsvåg, G. M. & Rosell, Y. (2021). The Power of Belonging: Interactions and Values in Children's Group Play in Early Childhood Programs. *International Journal of Early Childhood*, *53* (1), s. 83-99. https://doi.org/10.1007/s13158-021-00284-w

Engdahl, I., Samuelsson Pramling, I. & Ärlemalm- Hagsér, E. (2023). Systematic Child Talks in Early Childhood Education – A Method for Sustainability. *Children; Basel MDPI AG,10* (4), s. 1–15. https://doi.org/10.3390/children10040661

Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2022). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (s.56–77). Liber.

Evaldsson, A.- C. (2023). Videoetnografi och interaktionsanalys: att studera barns samspel i förskolan. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.). *Metodologi: För studier i, om och med förskolan* (s.167–182). Gleerups.

Hannikainen, M. & Rasku - Puttonen, H. (2010). Promoting children´s participation: the role of teachers in preschool and primary school learning sessions. *Early years*, *30* (2), s. 147-160. https://doi.org/10.1080/09575146.2010.485555

Hultberg Ingridz, K. (2025). Educational encounters as emancipatory: children and educators as beings and becomings. *Utbildning & demokrati*, *34*(1), s. 29–48. https://doi.org/10.48059/uod.v34i1.2337

Hvit Lindstrand, S. Lecusay, R & Mrak, L. (2022). Lyssnande undervisning i förskolan. *Nordisk barnehageforsknin, 19* (4), s. 206–226. https://doi.org/10.23865/nbf.v19.294

Johansson, M. E. (2022). Personalens blick på barns tillhörighet i förskolan. Nordisk barnehageforskning, 19 (2), s. 27-50. https://doi.org/10.23865/nbf.v19.255

Jonsson, A. (2016). Förskollärares kommunikation med de yngsta barnen i förskolan: med fokus på kvalitativa skillnader i hur ett innehåll kommuniceras. *Nordisk barnehageforskning 12* (1), s. 1–16. https://doi.org/10.7577/nbf.1232

Källström, Å (2022). Att intervjua barn. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 92–104). Liber.

Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk Pedagogik*, *25* (1), s. 16–35.

Niklasson, L. (2013). Moira von Wright: Vad eller Vem? En pedagogisk rekonstruktion av G.H. Meads teori om människors intersubjektivitet. *Pedagogisk forskning i Sverige*, *5* (4), s. 318–320.

Pramling Samuelsson, I & Sheridan, S. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk forskning i Sverige, 8* (1–2), s. 70–84.

Rantala, A. & Heikkilä, M. (2020). Agency, guidance, and gender- interrelated aspects of early childhood education settings. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, *48*, s. 483-493. https://doi.org/10.1080/03004279.2019.1620305

Rönnerman, k. (2023) Aktionsforskning som examensarbete. I A. Åkerblom, a. Hellman & N. Pramling (Red.*). Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s.305–322). Gleerups.

Skolverket (2025). *Läroplan för förskolan: Lpfö18*. (Reviderad version). https://www.skolverket.se/sok-publikationer/publikationsserier/styrdokument/2025/laroplan-for-forskolan---lpfo-18-reviderad-2025

Skånfors, L. (2013). *Barns sociala vardagsliv i förskolan*. [Doktorsavhandling]. Karlstads universitet. https://kau.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A640004&dswid=4358

Svensson, P. & Ahrne, G. (2022). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 24–39). Liber.

Unicef Sverige. (2024). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige. https://unicef.se/barnkonventionen

Vetenskapsrådet. (2024). *God forskningssed 2024*. Vetenskapsrådet. https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2024-10-02-god-forskningssed-2024.html

Öberg, P. (2022). Livshistorieintervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red..). *Handbok i kvalitativa metoder* (s.79–91). Liber.

Bilagor

Bilaga A1: Informationsbrev till deltagare

<u>Informationsbrev till deltagare</u>
Examensarbete för förskollärare LELP12

Lovisa Löv och Iva Smicic genomför en studie i kursen *Examensarbete* inom ramen för förskollärarutbildningen vid *Jönköping University*. Övergripande fokus i studien är att undersöka hur relationer påverkar barns delaktighet i förskolan. Mer specifikt handlar denna studie om att undersöka om hur förskollärares relationer till barnen påverkar barns delaktighet. Det vill säga hur relationer kan begränsa eller möjliggöra delaktighet.

Lovisa Löv och Iva Smicic genomför denna studie i syfte att (a) bidra till kunskap om förskolan och dess utbildning; (b) få erfarenhet av att genomföra empirisk forskning inom utbildning och undervisning; och (c) fullgöra kraven för att bli examinerad från förskollärarprogrammet på *Högskolan för Lärande och Kommunikation* vid *Jönköping University*. Om du accepterar att delta i denna studie kommer du att bli involverad i en eller flera av följande forskningsaktiviteter:

- [x] Samtal med studentforskarna i informella individuella intervjuer.
- [ ] Samtal med studentforskarna i informella gruppintervjuer.

All information som genereras kommer att avidentifieras vilket garanterar att du inte kan bli identifierad. Dessutom kommer all information som genereras förvaras på ett säkert sätt som förhindrar att det försvinner till exempel genom stöld. Du har din fulla rätt att avbryta ditt deltagande och därmed ta tillbaka samtycke när som helst och av vilken orsak som helst.

När studien är genomförd och klar återkopplas deltagarna som deltagit i studien till det färdiga arbetet.

Om du har frågor gällande den här undersökningen och/eller ditt deltagande, vänligen kontakta kursansvarig Sara Hvit Lindstrand (xxxxxxx@xxxxxxx.xx.xx) eller examinator Carin Falkner (xxxxxxx@xxxxxxx.xx.xx) eller

Vänligen,

Lovisa Löv Iva Smicic

Handledare: Git Blomberg

Bilaga A2: Samtyckesformulär

Samtyckesformulär för deltagande

Samtycke till att delta i undersökning om hur relationer påverkar barns delaktighet i förskolan. Deltagandet är frivilligt och respondenterna har rätt att avbryta sitt deltagande när som helst och av vilken orsak som helst. Intervjun kommer att spelas in på Ipad och sedan transkriberas för att presenteras i vårt examensarbete.

Jag har fått muntlig och skriftlig information om studien och har haft möjlighet att ställa frågor. Jag får behålla den skriftliga informationen.

☐ Jag samtycker till att delta i studien som handlar om hur relationer påverkar barns delaktighet i förskolan.

Kontaktinformation, telefon och/eller email:

Lovisa Löv, xxxxxxx@xxxxxxx.xx.xx

Iva Smicic, xxxxxxx@xxxxxxx.xx.xx

Om du accepterar att delta i studien, vänligen skriv under nedan.

_____

Deltagarens signatur

_____

Deltagarens namnförtydligande

_____

Datum

Bilaga B: Intervjuguide

Generella frågor

- Vad väcker ”dilemman” för tankar eller känslor hos dig? (fråga efter dilemman och innan citatet)
- Hur skulle du agera för att främja alla barns delaktighet? (efter dilemmat)

Hur upplever förskollärare att relationer mellan sig själva och barnen påverkar barns delaktighet i förskolan?

Tema: Vad är delaktighet?

- Vilka tankar väckts kring begreppet delaktighet hos dig?
- Vad innebär delaktighet för dig?
- Varför tycker du att det är viktigt att barnen är delaktiga?

Tema: Relationens betydelse

- Vad tycker du är en relation där barn kan få påverka sin delaktighet?
- Finns det skillnader mellan hur olika barn deltar beroende på relationer du har med dem?
- Hur märker du när ett barn känner sig delaktig eller inte?

Tema: Relationens begränsningar

- Finns det något som du upplever begränsar barns delaktighet?
- Finns det aspekter i förskolans vardag eller rutiner som gör det svår för vissa barn att delta fult ut?
- Vilka faktorer upplever du kan begränsa barns delaktighet, trots att du försöker skapa goda relationer?
- Hur kan relationer påverka hur du tolkar barns vilja?
- Hur tolkar du barnens tystnad i olika sammanhang?

Vilka strategier använder förskollärare för att främja barns delaktighet genom dessa relationer?

Tema: Främja delaktighet

- Hur gör du barnen delaktiga?
- Vilka förhållningssätt brukar du använda för att bygga relationer som gör att barn blir mer delaktiga?
- Kan du ge exempel på aktiviteter eller rutiner som du upplever fungerar särskilt bra för att stärka barns delaktighet?
- Vad brukar du göra för att skapa en trygg relation som gör att barnen vill delta?
- Vilka didaktiska val använder du för att främja delaktighet?

Följdfrågor

- Kan du ge ett exempel?
- Kan du berätta mer om det?
- Hur menar du?

Stimuli material

Dilemma

Under en samling i förskolan ska barnen vara med och bestämma vilken aktivitet gruppen ska göra senare på dagen. Förskolläraren ställer frågor och uppmuntrar barnen att komma med förslag. Ett barn som förskolläraren har en nära och trygg relation till är mycket aktiv och kommer med flera idéer. Förskolläraren bekräftar och följer upp dessa tankar.
Samtidigt sitter ett annat barn tyst. Det barnet har inte förskolläraren samma nära relation till och deltar mer sällan i samtalet. Förskolläraren försöker få med barnet genom att ställa en fråga, men när barnen inte svarar direkt går förskolläraren vidare i samtalet.