



HÖGSKOLAN VÄST

Skapa en arena för gemenskap

- **En kvalitativ intervjustudie om förskollärares strategier för barns inkludering i den sociala gemenskapen på förskolan**

Emelie Klinth

Clara Hansson

**Förskolläraryrket 210hp
Examensarbete 15hp
Institutionen för individ och samhälle
Vårterminen 2023**

Program: Förskolläraryrket 210hp. Examensarbete 15hp.

Titel: Skapa en arena för gemenskap - En kvalitativ intervjustudie om förskollärares strategier för barns inkludering i den sociala gemenskapen på förskolan

Engelsk titel: Create an arena for community – A qualitative interview study on preschool teachers' strategies for children's inclusion in the social community at preschool.

Sidantal: 32 sidor

Författare: Emelie Klinth och Clara Hansson

Examinator: Eva M Johansson

Handledare: Anneli Tunberg

Datum: Augusti 2023

Sammanfattning:

Bakgrund:

Pedagogers ledarskap är viktigt i arbetet med att barn ska känna sig inkluderade i den sociala gemenskapen och i barns identitetsskapande. Barnen ska under sin förskolevistelse ges möjlighet till att känna trygghet, utvecklas och samspeka tillsammans med andra vilket är något som både Läroplan för förskolan (Lpfö18, 2018) och Skollagen (SFS 2010:800) lyfter. Styrdokumentet tar tydligt upp vad och varför men har en otydlighet i hur, vilket gör att pedagogerna får ett stort ansvar i denna process. Barnens perspektiv är en central del i förskolans verksamhet och ska också tas i beaktning i denna process. Arbetet med barns inkludering blir på så sätt viktigt och behöver göras i samråd med både vuxna och barn.

Syfte:

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare talar om sina strategier för att få alla barn att känna sig inkluderade i den sociala gemenskapen på förskolan. Syftet är också att undersöka hur barns perspektiv tas i beaktning i arbetet för att främja den sociala gemenskapen.

Metod:

I denna studie har kvalitativa intervjuer tillämpats. Då studien undersöker förskollärares enskilda åsikter och tankar har semistrukturerade intervjuer använts som metod. Det möjliggör att ställa följdfrågor som kan bidra till mer utförliga svar från informanterna. Sju förskollärare på sju olika förskolor har intervjuats i studien. En tematisk analys har använts vid analyserandet av de insamlade intervjuerna.

Resultat:

Resultatet visar att förskollärarna anser att olika arbetssätt och metoder samt förhållningssätt är gynnsamt för barns inkludering i den sociala gemenskapen. De arbetssätt och metoder som blivit synliga i resultatet är att arbeta med mindre barngrupper, språk, gruppstärkande aktiviteter och material samt samlingar. Det har också visat sig att miljön på förskolan och ett väl fungerande arbetslag kan ses som betydelsefullt i arbetet för att främja sociala relationer. Det har framkommit att förskollärarna framhåller sitt förhållningssätt som bidragande till inkludering i barngruppen genom att de är passivt och aktivt närvarande, uppmärksamma och agerar som förebilder. Av resultatet framgår det att det inte är helt självklart att ha ett metodiskt arbete för att undersöka barns perspektiv kring sin inkludering i den sociala gemenskapen. Däremot har barnperspektivet en central roll genom hela resultatet.

Nyckelord: Förskola, social gemenskap, inkludering, strategier, arbetsmetoder, förhållningssätt, barns perspektiv, barnperspektiv, intervju.

Innehållsförteckning

Inledning	1 -
Syfte och frågeställningar	2 -
Tidigare forskning	3 -
<i>Förskollärares gemensamma arbetsmetoder</i>	- 3 -
<i>Förskollärares personliga förhållningssätt</i>	- 5 -
<i>Sammanfattning</i>	- 6 -
Teoretisk utgångspunkt	7 -
<i>Sociokulturellt perspektiv</i>	- 7 -
<i>Barndomssociologiskt perspektiv</i>	- 8 -
Metod	9 -
<i>Intervju som metod</i>	- 9 -
<i>Urval</i>	- 9 -
<i>Genomförande</i>	- 10 -
<i>Tillförlitlighet</i>	- 10 -
<i>Etiska överväganden</i>	- 11 -
<i>Analysmetod</i>	- 12 -
<i>Metoddiskussion</i>	- 13 -
Resultat	14 -
<i>Arbetsätt och metoder</i>	- 14 -
<i>Förhållningssätt</i>	- 21 -
<i>Barnperspektiv och barns perspektiv</i>	- 24 -
Diskussion	26 -
<i>Arbetsätt och metoder</i>	- 26 -
<i>Förhållningsätt</i>	- 27 -
<i>Barnperspektiv och barns perspektiv</i>	- 28 -
<i>Samhällsperspektiv</i>	- 29 -
<i>Vidareforskning</i>	- 30 -
Referenslista	31 -
Bilaga 1 - Intervjuguide	
Bilaga 2 - Missivbrev	

Inledning

Barngruppen på förskolan, och den sociala gemenskap som den utgör, är beroende av pedagogers ledarskap för att den ska fungera och vara gynnande för barnen. Förskolläraren behöver delta i barnens lek och leda gruppen på ett sätt så att alla barn inkluderas och makt och inflytande tilldelas till alla individer. Saknas detta ledarskap kan det bildas en osäkerhet i barngruppen som kan leda till att barnen blir exkluderade (Öhman, 2019, s. 23).

Idag går 86 % av Sveriges 1–5 åriga barn i förskolan. Det är ungefär 513 000 barn som under sin förskolevistelse ska få känna trygghet, ska få leka, utvecklas och samspela (Läroplan för förskolan, 2018, s. 10–11; Skolverket, 2022). Förskolan är en verksamhet där barn får ingå i gemenskap med andra barn. Här kan de dela upplevelser med varandra som jämlikar vilket bidrar till erfarenheter de inte kan få i samspel med pedagoger, vårdnadshavare eller andra vuxna (Folkman & Svedin, 2013, s. 65). Det är i samspelet, leken, som sker i barngruppen som det enskilda barnet kan utveckla sociala förmågor och förståelser för samhällsregler (Johansson, 2017, s. 40). Det är även här som barnet kan ges en möjlighet till att skapa en egen identitet. Att fungera tillsammans med andra är en grundläggande färdighet för att kunna ingå i socialt samspel och blir på så sätt viktigt för varje individ (Liberg & Säljö, 2020, s. 405).

Så hur blir då dessa barn en grupp? En fungerande och gynnande social gemenskap? Öhman (2019, s. 22) beskriver att processen består av tre faser. Den första fasen handlar om att främja relationsskapande. Relationerna mellan barnen är beroende av att pedagogen skapar trygghet och tillhörighet i gruppen då barnen kan vara mer försiktiga och återhållsamma i en ny gruppkonstellation. Under gruppens andra fas är det av särskild vikt att pedagogen skapar struktur, en positiv gruppkultur och hanterar konflikter mellan barnen. Om processen inte fortlöper in i den tredje fasen finns det risk för att det nu uppkommer kränkande- och exkluderande handlingar. I den tredje och sista fasen kan barnen börja leka och lära som grupp. Här har normer etablerats och gruppen känner samhörighet och tillit till varandra. Perspektivet gör det tydligt att pedagogen har en betydande och nödvändig roll i barnens relationsskapande.

I förskolans läroplan (Lpfö18, 2018) lyfts vikten av samspel för barns lärande:

Barngruppen och samspelet mellan barnen är en viktig och aktiv del i barnens utveckling och lärande i förskolan. Undervisningen ska baseras på såväl att barnen lär tillsammans och av varandra som samspelet mellan vuxna och barn. Alla som ingår i arbetslaget ska därför vara uppmärksamma på alla barns möjligheter till samspel mellan enskilda barn, i barngruppen och med de vuxna. (Lpfö 18, 2018, s. 11)

I citatet beskrivs att samspel mellan barnen i förskolan gynnar deras utveckling och främjar deras lärande samt att verksamma pedagoger har ett ansvar och en viktig del i processen. Skollagen (SFS 2010:800) lyfter förskolans ansvar för att främja social gemenskap i barngruppen:

Förskolan ska stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda barnen en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. Förskolan ska främja allsidiga kontakter och social gemenskap och förbereda barnen för fortsatt utbildning. (SFS 2010:800, 8 kap. 2 §)

I citaten kan det tolkas som att omsorg, utveckling och lärande är lika viktiga komponenter för barnens utveckling. Likt läroplanen (Lpfö18, 2018) framgår det att det är förskolans ansvar att främja den sociala gemenskapen. Både Lpfö18 (2018) och Skollagen (SFS 2010:800) lyfter att förskolan ska vara en verksamhet där alla barn ges förutsättningar för att känna trygghet och ingå i social gemenskap. Detta är faktorer som gör att de kan utvecklas och lära. De två styrdokumenterna innehåller begripliga *vad* och *varför* men inte *hur*. Med det sagt, är det tydligt att det är arbetslaget och främst förskolläraren som har ett ansvar i detta och innefattar såväl planering och genomförande av undervisning som förhållningssätt mot barn, kollegor och vårdnadshavare (Lpfö18, 2018, s. 7; SFS 2010:800, 2 kap. 15 §).

I läroplanen (Lpfö18, 2018, s.16) beskrivs det att utbildningen ska utgå från barnens intressen vad det gäller utformande av miljön samt planering av undervisning. Detta kan tolkas som att barnens perspektiv är en central del i förskolans verksamhet. Förskollärarna ska ge barn utrymme att dela med sig av sina tankar och känslor av sociala, psykologiska och pedagogiska skäl (Pramling Samuelsson m.fl., 2011, s. 212). Det kan tolkas vara viktigt att utgå från barns perspektiv. Med denna uppsats vill vi undersöka vilka olika strategier förskollärare använder sig av för att, i enlighet med läroplanen (Lpfö18, 2018) och Skollagen (SFS 2010:800), främja den sociala gemenskapen i förskolan. I tidigare forskning av Ginner Hau m.fl. (2022, s. 978–979) visar resultaten att inkludering i den sociala gemenskapen gynnas dels av förskollärarnas planering och strukturering av verksamheten och vardagen på förskolan. Dels av deras förhållningssätt och hur de bemöter och agerar i mötet med barnen. Vi vill också undersöka vilken roll barnen själva ges möjlighet till i denna process och på vilket sätt verksamheten utgår från barns perspektiv.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare talar om sina strategier för att få alla barn att känna sig inkluderade i den sociala gemenskapen på förskolan. Utifrån syftet utgår studien från tre frågeställningar:

- Hur beskriver förskollärare gemensamma arbetsmetoder som arbetslaget använder sig av för att inkludera alla barn i den sociala gemenskapen på förskolan?
- Hur talar förskollärare om sitt personliga förhållningssätt i sådant arbete?
- Hur talar förskollärare om strategier för att undersöka barns perspektiv gällande deras inkludering i den sociala gemenskapen?

Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer den tidigare forskning som ligger som grund för diskussionen att presenteras.

Förskollärares gemensamma arbetsmetoder

Ginner Hau m.fl. (2022) undersöker de inkluderande processerna och stödjande strukturerna, med hjälp av IECE:s ekosystemmodell, ur förskollärares perspektiv (s. 976). Modellen kan användas för att planera, förbättra, övervaka och utvärdera inkludering i verksamheten (Ginner Hau m.fl., 2022, s. 974). Resultatet är framtaget med hjälp av ett frågeformulär, ett så kallat självreflektionsverktyg (Ginner Hau m.fl., 2022, s. 977). Resultaten visar att inkludering i verksamheten främjas av det organisatoriska och det interaktionella sammanhanget. Det organisatoriska sammanhanget handlar om hur den vardagliga praktiken är organiserad för att främja inkludering medan det interaktionella sammanhanget syftar på hur inkludering främjas i interaktion med barn (Ginner Hau m.fl., 2022, s. 978–979). Resultatet ur det organisatoriska sammanhanget kommer att presenteras härnäst. Det interaktionella sammanhanget presenteras i samband med ”förskollärares förhållningssätt”.

Utifrån det organisatoriska sammanhanget visar resultatet att förskollärarna anser att de har en stor del av ansvaret för att skapa inkludering i den sociala gemenskapen. Genom att de planerar aktiviteter som genomförs i mindre, varierande barngrupper bidrar det till positiva sociala interaktioner menar de. Målet med de mindre grupperna är att möjliggöra att alla barn ska få vara delaktiga i dagliga aktiviteter (Ginner Hau m.fl., 2022, s. 980). Detta blir intressant i relation till föreliggande studie, eftersom syftet är att undersöka hur förskollärare talar om sina arbetssätt för att alla barn ska känna sig inkluderade i den sociala gemenskapen.

Eidsvåg och Rosells (2021, s. 87) studie syftar till att undersöka maktrelationer i förskolan samt vilken inverkan dessa har på barns känsla av tillhörighet i den sociala gemenskapen. Studien syftar även till att undersöka hur strukturell makt och pedagogisk insikt kan möjliggöra för pedagoger att vara ett socialt stöd i barngruppen. Videoobservationer av den fria leken och av planerade undervisningssituationer har tillämpats samt intervjuer med både pedagoger och barn. Resultatet visar att förskollärarna skapar olika, mindre gruppkonstellationer utifrån barngruppen som helhet. Handlingen benämns av forskarna som att förskollärarna använder strukturell makt. Genom att använda denna makt och utgå från barnens bästa där alla ges samma förutsättningar kan det leda till att det skapas ett socialt utrymme för de barnen med mindre makt i den sociala gemenskapen. Det gör det möjligt för dessa barn att uttrycka sig på sina egna villkor, vilket vidare kan medföra en starkare känsla av samhörighet hos dem. Förskollärarna menar att varje individs tillhörighet och möjlighet till att påverka leksituationer väger tyngre än deras rätt att få välja lekkamrat i varje situation (Eidsvåg & Rosell, 2021, s. 92–93). Resultatet går i linje med Ginner Haus m.fl. (2022) resultat. Båda studiernas resultat visar att förskollärarna menar att de har ett ansvar i att skapa förutsättningar för att alla barn ska bli inkluderade i den sociala gemenskapen. De menar att detta främjas genom att de delar in barnen

i mindre grupper. Resultaten blir intressanta för föreliggande studie då den undersöker vilka arbetsmetoder förskollärare beskriver att de använder sig av för att främja denna process.

Några studier framhäver miljöns betydelse för barns inkludering. Tidigare beskrevs ett resultat från Ginner Hau m.fl. (2022). Ett annat resultat som framkommer i studien är att förskollärarna menar att det är av vikt att de erbjuder barnen inkluderande miljöer, aktiviteter som är väl planerade, organiserade och utförda samt olika typer av stöd. Enligt studien bidrar miljöer som är välkomnande och trygga till inkludering för alla barn. En sådan miljö beskrivs som att den ska uppmuntra till lek, utveckling och lärande. Miljön ska göra det tydligt för barnen vad som förväntas av dem just här samtidigt som de erbjuds andra aktiviteter, i andra miljöer. Vidare visar resultatet att förskollärarna anser att personalens kompetens är en avgörande del för att barn ska bli inkluderade i den sociala gemenskapen. Förskollärarnas upplevelse är att om utbildning eller erfarenhet saknas hos pedagogerna begränsas främjandet av social interaktion mellan barnen. De menar även att pedagoger med hög kompetens använder material som finns på förskolan på ett mer gynnsamt sätt för att skapa inkludering i barngruppen (Ginner Hau m.fl., 2022, s. 980–983).

Ovanstående kan sägas gå i linje med resultatet i Karlsudds (2021, s. 1–2) studie. Syftet med den studien är att undersöka förskolepersonals perspektiv på faktorer och pedagogiska förhållningssätt som främjar mångfald och tillhörighet. Genom en enkätstudie som 180 yrkesverksamma pedagoger har besvarat framkommer det att utbildade förskollärare och pedagoger med mycket erfarenhet ställer högre krav på inkluderande miljöer än de utan utbildning och de med mindre erfarenhet (Karlsudd, 2021, s. 14). Resultatet visar vidare att 25% av de tillfrågade pedagogerna anser att barngrupperna hindras i sin lek och samspel med varandra i den fysiska miljön på förskolan. De menar att utformning och planering av den fysiska miljön är av vikt för att främja gruppinteraktion. Om detta inte sker kan det bidra till konsekvenser för det enskilda barnets känsla av samhörighet. Samtidigt menar mer än hälften av pedagogerna att den fysiska miljön inte utgör något hinder för inkluderande interaktioner (Karlsudd, 2021, s. 7).

En annan studie som undersöker miljöns påverkan på inkludering är gjord i Turkiet. Melekoglu och Dýken (2022, s. 116) undersöker resultatet av att använda sig av en specifik utbildningsmodell på en turkisk förskola. Modellen är utvecklad för att stärka sociala färdigheter hos barn 3–6 år samt minska problembeteenden hos dem. Resultatet är framtaget genom individuella och fokusgruppsintervjuer med vårdnadshavare och pedagoger (Melekoglu & Dýken, 2022, s. 113). En viktig del av modellen handlar om att sätta upp tydliga regler i de fysiska miljöerna. Under studiens genomförande sattes det därför upp regler som barnen skulle följa i varje miljö – utomhus, toaletten, matsalen osv. Exempel på regler var att vänta på sin tur, stå i kö, be om lov för att gå på toaletten och dela med sig (Melekoglu & Dýken, 2022, s. 116–117). Både pedagoger och vårdnadshavare är överens och upplever att modellen ökade barnens sociala färdigheter och minskade deras problembeteenden (Melekoglu & Dýken, 2022, s. 129).

Även om ovanstående studier handlar om förskolans miljöer är de viktiga för denna studie. Det framkommer i studierna att förskollärare och andra pedagoger använder miljön på olika sätt för

att främja inkludering och stärka sociala färdigheter hos barnen. Genom att skapa en miljö som de menar främjar detta kan det tolkas som en metod. Föreliggande studie undersöker bland annat gemensamma arbetsmetoder som används i arbetslaget och därför har det gjorts en bedömning att dessa studier är relevanta.

Förskollärares personliga förhållningssätt

Tidigare beskrevs Ginner Hau m.fl. (2022) studies resultat utifrån det organisatoriska sammanhanget. Inom studien beskrivs också det interaktionella sammanhanget som innebär att främja inkludering genom att interagera tillsammans med barn, genom att bland annat vara närvarande. De vuxna ska skapa möjligheter för barnen att själva bli, eller kunna hjälpa varandra att bli, inkluderade. Resultatet visar att förskollärarna menar att språket är en viktig del i detta. Genom att de ger barnen förutsättningar för att lära sig språk kan det göra så att barnen lär sig att kommunicera. Förskollärarna menar att språket kan utgöra ett hinder för barnen när det kommer till att bli inkluderade i en social gemenskap då de inte kan kommunicera med varandra. Förskollärarna använder sig då även av tecken som stöd och bildkort för att skapa samma förutsättningar för alla barn (Ginner Hau m.fl., 2022, s. 979–980). Resultatet visar också att förskollärarna ser det som viktigt att deras förhållningssätt är barncentrerat. Det innebär att förskollärarna lyssnar på barnen och visar respekt för vad de tycker och känner. På så sätt kan barnen involveras i olika beslut. Förskollärarna menar att de behöver även vara välkomnade för alla barn, genom att se, uppmärksamma och stötta alla barn efter deras egna behov. Ett sätt att göra detta är att vara lyhörd på alla barns olikheter, intressen, åsikter, idéer, tankar och känslor (Ginner Hau, 2022, s. 981–983).

I en liknande studie som genomfördes av Chin Ng och Bull (2018, s. 341–342) är syftet att undersöka hur förskollärare förhåller sig till barnen för att främja socialt och emotionellt lärande hos barnen i förskolan, samt vilka faktorer som kan påverka lärandet hos barnen. Metoden som används i studien var icke-deltagande och icke-reaktiv observation med videoinspelning. I resultatet presenteras olika förhållningssätt som förskollärarna använder för att främja socialt och emotionellt lärande hos barnen. Ett förhållningssätt som presenteras är att förskollärarna är närvarande och stöttade i barnens interaktioner med varandra. Andra förhållningssätt som framkommer som gynnsamma är att förskollärarna uppmuntrar barnen, stöttar dem till exempel med lösningar vid eventuella konflikter och andra språkliga kunskaper för att barnen ska få stötning i att förstå varandra bättre (Chin Ng & Bull, 2018, s. 345–347).

Ytterligare en studie som lyfter fram vikten av språk och kommunikation är en studie av Vlah m.fl. (2019, s. 33). Genom deltagande observationer undersöker forskarna vilka lämpliga professionella beteenden förskollärare använder för att stödja barn i deras utveckling och lärande av det sociala och emotionella. I resultatet presenteras beteenden som förskollärarna använder sig av i interaktion med barn. Forskarna kan se att när förskollärarna kommunicerar med barnen har de ögonkontakt, vilket kan ses som viktigt för att hålla kommunikationen i gång, skapa tillit och rikta barnens uppmärksamhet (Vlah m.fl., 2019, s. 36). Vidare beskrivs det att förskollärarna använder sig av en trevlig och välkomnade kommunikation för att kunna visa, stötta, inspirera och uppmuntra barnen till att använda sig av samma kommunikation mellan varandra och på så sätt samspela. I förskollärarnas kommunikation med barnen kan

forskarna även se att det användes och ställdes öppna frågor till barnen (Vlah m.fl., 2019, s. 39–41). Förskollärarna visade också på att de lyssnade noggrant på vad barnen ville säga och lät barnen avsluta vad de ville säga för att känna sig lyssnade på (Vlah, 2019, s. 42–45). Detta resultat går att koppla samman med Ginner Haus m.fl. (2022, s. 979–983) resultat om att språket kan utgöra ett hinder i kommunikationen mellan barn. Vlah m.fl. (2019, s. 46–49) presenterar vidare i resultatet att när barn behöver bli tillsagda gjorde förskollärarna det på diskreta sätt utan att höja rösten. Enligt förskollärarna var anledningen till detta val av tillsägningar på grund av att barnet som misskötte sig inte skulle bli negativt utpekad i barngruppen vilket i sin tur kan leda till att andra barn ser negativt på barnet i fråga. I andra instruktioner använde sig förskollärarna av tydlighet och barnanpassat språk för att barnen ska få rätt förutsättningar att genomföra det de blivit tillsagda. Förskollärarna beskrev själva att de hade erfarenhet av att deras sätt att prata till barnen reflekterades i barnens agerande.

Sigurdardottir m.fl. (2019, s. 174) har genomfört en studie där syftet är att undersöka om och hur förskollärare förmedlar värderingar till barn för att göra dem socialt starka. Den metod som används i studien är videoobservation. Resultatet som framställs är att förskollärarna använder sig utav olika medel för att skapa inkludering för barnen, bland annat genom att kommunicera olika värderingar till dem. Dessa värderingar är bland annat omsorg och respekt där alla ges en möjlighet att känna sig lika delaktiga och sedda som resterade i barngruppen. Dessa värderingar kommuniceras med kommunikativa handlingar som att pedagogerna visar på öppenhet och ömsesidighet för vad barnen själva har att säga, tycka och tänka. För att kommunicera de värderingar som berör disciplinen används i stället strategiska handlingar där förskollärarna på olika sätt förmedlar regler till barnen. I denna kommunikation är förskollärarna mer raka och tydliga för att upprätthålla kontrollen och barnens perspektiv ges inte längre lika stort utrymme (Sigurdardottir m.fl., 2019, s. 175–178). Utifrån resultatet drar forskarna slutsatsen att förskollärarna använder sig utav mer underförstådd kommunikation än den tydliga vilket innebär att förskollärarna tar kontrollen över barnens situationer i stället för att låta barnen lösa dem själva. Det i sin tur leder, i de flesta situationerna, till att barnen avslutar sina lekar eller aktiviteter (Sigurdardottir m.fl., 2019, s. 179–181).

Ovanstående studier lyfter förhållningssätt som förskollärare använder sig av för att utveckla socialt lärande hos barnen och främja att alla barn blir inkluderade i den sociala gemenskapen. Det blir tydligt att forskare och förskollärare anser att språket, vara ett stöd, lyhörd, närvarande och att agera förebild kan ses som viktigt för att utveckla det sociala lärande som gynnar samspel mellan barnen. Resultaten blir intressanta för föreliggande studie då den undersöker hur förskollärare talar om sitt personliga förhållningssätt i arbetet att inkludera alla barn i den sociala gemenskapen på förskolan.

Sammanfattning

Resultaten av studierna är relevanta i relation till föreliggande studie ur flera aspekter, vilka här kort kommer sammanfattas. Tidigare forskning undersöker och skiljer på förskollärares gemensamma arbetsmetoder och deras enskilda förhållningssätt vilket även denna studie gör. I den tidigare forskningen presenteras metoder och förhållningssätt som forskare och förskollärare menar gynnar barnens inkludering i den sociala gemenskapen på förskolan samt

få möjlighet att utveckla sociala färdigheter. I de presenterade studierna påvisas förskollärares roll i denna process. Deras sätt att planera, genomföra och utvärdera undervisning samt utforma miljö och välja material visar sig vara betydelsefulla faktorer för att alla barn ska bli inkluderade i den sociala gemenskapen (Eidsvåg & Rosell, 2021; Ginner Hau m.fl., 2022; Karlsudd, 2021; Melekoglu & Dýken, 2022). Däremot saknas ett fokus på hur barn uppfattar den sociala tillvaron, det vill säga barns perspektiv kring förskollärares arbetssätt och förhållningssätt. Eftersom barns perspektiv lyfts som centralt i förskolans läroplan (Lpfö18, 2018) bör det också eftersökas i relation till de sociala aspekterna av förskolan. Därför blev det av intresse i denna studie att undersöka hur förskollärarna undersöker barns perspektiv i förskolan.

Teoretisk utgångspunkt

I följande avsnitt kommer de teoretiska utgångspunkterna för kommande analys och diskussion presenteras. De valda teorierna för studien är det sociokulturella perspektivet och det barndomssociologiska perspektivet. Begreppen som tillämpas ur det sociokulturella perspektivet är *kulturella redskap*, som innefattar *artefakter* och *språk*, samt *scaffolding*. Begreppen som tillämpas ur barndomssociologiska perspektivet är *barnperspektiv* och *barns perspektiv*.

Sociokulturellt perspektiv

Inom det sociokulturella perspektivet anses utveckling och lärande ske i samspel med andra människor i olika miljöer. Dels är det den individuella utvecklingen som sker inom en själv. Dels är det lärandet som kan ske i samspel med andra, sådant som går att lära av andra. I föreliggande studie undersöks hur förskollärare resonerar om arbetsmetoder och förhållningssätt för att gynna inkluderingsprocessen i den sociala gemenskapen. Det blir därför mest relevant att utgå från den andra kategorin, och då specifikt om hur förskollärare agerar för att skapa socialt lärande hos barnen där de kan lära sig av pedagoger och av andra barn (Wallerstedt, 2020, s. 42–43). Lärandet i studien syftar till de sociala egenskaper som är av vikt för att ingå i social gemenskap.

Teoretiska begrepp

Inom det sociokulturella perspektivet kommer intervjumaterialet analyseras utifrån begreppen *kulturella redskap* (som innefattar begreppen *artefakt* och *språk*) och *scaffolding* (Säljö, 2020, s. 275). *Kulturella redskap* är allt som vi människor skapat och som kan användas i sociala sammanhang med andra människor. Genom att lära sig och förstå nya redskap som andra använder kan det leda till att de successivt blir redskap som blir användbara för en själv (Wallerstedt, 2020, s. 44). *Artefakter* är fysiska föremål som är tillverkade av människan för att användas i olika situationer och miljöer (Säljö, 2018, s. 169). De kan ses och användas som redskap för utveckling och lärande (Säljö, 2013, s. 28). *Artefakter* finns överallt och så även i förskolans verksamhet i form av till exempel böcker, pennor, gaffel, hink och bilder. *Språket* anses vara ett av människans viktigaste redskap då det är grunden till all kommunikation mellan människor. *Språk* innefattar inte bara det talade *språket*, utan även andra former av kommunikation som tecken, bilder, kroppsspråk och skrivet *språk* (Säljö, 2022, s. 278–279). *Kulturella redskap*, *artefakt* och *språk* blir till betydelse för denna studie, då förskolans miljö

och planerade undervisning innehåller *kulturella redskap* som kan stärka barnens sociala kompetens. *Språk* blir relevant då kommunikation är en väsentlig del i att integreras med andra människor. Det gör att vi kan byta information med varandra, fråga, berätta och lära oss om och förstå varandra vilket kan ses som viktigt i det sociala samspelet (Säljö, 2000, s. 82–83) *Språket* blir också relevant då det kan användas för att analysera hur förskollärare talar om olika aspekter av förskoleverksamheten. Begreppet *artefakt* blir till betydelse för studien då det är av intresse att undersöka vilka fysiska föremål förskollärare menar att de använder sig av för att skapa inkludering.

Scaffolding syftar till hur en person kan stötta en annan till att lära sig något nytt. Vuxna kan stötta barn till att få nya förutsättningar, kunskaper och redskap som kan hjälpa barnen till att vara delaktiga på andra och nya sätt (Wallerstedt, 2020, s. 46). Studien avser att undersöka vilka arbetsmetoder och förhållningssätt förskollärare använder för att stötta barnen i att skapa en social gemenskap där alla barn känner sig inkluderade. Begreppet *scaffolding* blir relevant då det kan användas för att analysera de arbetsmetoder och förhållningssätt som förskollärarna talar om att de använder sig av för att främja inkludering.

Barndomssociologiskt perspektiv

Synen på barn har förändrats genom tiderna, från att ses som inkompetenta tomma blad, till att ses som kompetenta individer. I takt med att synen på barndom har förändrats har det barndomssociologiska perspektivet vuxit fram. Barndomssociologin handlar om att barndomen är en viktig del i barnens liv. Därifrån får barnen med sig erfarenheter och lärdomar som de använder sig av i livet, inklusive sociala erfarenheter och färdigheter. Inom perspektivet anses det att barnen själva har en viktig roll i sin utveckling, och även i den utveckling samhället ständigt går igenom. Vuxna bör se barn som kompetenta medmänniskor redan under tidig ålder, och som med stöttning ska utvecklas till vuxna människor. Det arbetet bör inte börja först när barnen blivit vuxna (Pramling Samuelsson, 2011, s. 48–49). Perspektivet är väsentligt för studien, då en del av den här studien är att undersöka hur barn ges möjlighet, enligt förskollärarna, till att erfara social gemenskap med andra människor redan i förskolan.

Teoretiska begrepp

Två begrepp med anknytning till det barndomssociologiska perspektivet kommer användas för att analysera intervjumaterialet: *barns perspektiv* och *barnperspektiv*. *Barns perspektiv* är en benämning på barns egna åsikter, tankar, uppfattningar och erfarenheter på sin omvärld. Det är alltså barnen som är i fokus. *Barnperspektiv* handlar om vuxnas föreställningar om vad som är barns bästa. Det är alltså vuxnas syn på värdet av barns kunskap, uppfattningar och erfarenheter som är i fokus. Eftersom *barnperspektivet* är vuxnas syn och tolkning av barnen blir det inte samma sak som *barns perspektiv* där det är barnen själva som visar på sin förståelse, om det är barns tankar och känslor som eftersöks (Pramling Samuelsson, 2011, s. 42–43). Begreppet *barns perspektiv* har betydelse för studien då den undersöker hur förskollärare tar hänsyn till barnens åsikter, tankar och uppfattningar om deras roll i den sociala gemenskapen. Begreppet kan användas för att analysera hur förskollärarna talar om strategier för att undersöka detta. Begreppet *barnperspektiv* blir relevant då studien undersöker vad förskollärare gör och varför för att skapa inkludering i den sociala gemenskapen. Intervjumaterialet kan även analyseras

utifrån begreppen då det ofta är *barnperspektivet* som får mest utrymme i förskolans verksamhet. *Barns perspektiv* tenderar ofta att inte vara lika synligt (Pramling Samuelsson m.fl., 2011, s. 54–55).

Metod

I detta avsnitt kommer metodval, genomförande, urval av informanter, tillförlitlighet, etiska överväganden samt den analysmetod som ligger som grund för studien presenteras. Här kommer även en metoddiskussion föras.

Intervju som metod

I studier där syftet är att få nya kunskaper om hur människor själva berättar om det eftersökta området är det vanligt med den kvalitativa metoden intervju. I de kvalitativa intervjuerna är det informanternas åsikter och tankar som är det intressanta (Bryman, 2008, s. 412–413). Då denna studies syfte är att undersöka hur förskollärare talar om sina strategier för att få alla barn att känna sig inkluderade i den sociala gemenskapen på förskolan är det semistrukturerade intervjuer som kommer användas. Vid semistrukturerade intervjuer används en intervjuguide med förutänkta frågor, men det finns även utrymme för följdfrågor som kan uppstå beroende på vad informanterna ger för svar (Alvesson, 2011, s. 62). I intervjuguiden som används till denna studie är frågorna uppdelade i kategorierna: Inledande frågor, Gemensamma arbetssätt och Förhållningssätt.

Urval

Vid urvalet av vilka intervjupersoner som ska ingå i en studie finns det flera olika påverkande faktorer. Det forskare ska ha i åtanke är att få en bredd och variation bland de intervjuade, samt att de som intervjuas är relevanta för det som ska undersökas (Alvesson, 2011, s. 59–61). Detta kan även benämnas som målinriktat urval (Bryman, 2008, s. 434). Det urval som låg till grund för denna studie var att informanterna skulle vara utbildade förskollärare som är verksamma inom förskolan. De utvalda intervjupersonerna, informanterna, är sju förskollärare från sju olika förskolor i tre kommuner i Sverige. Av de sju förskolorna är tre kommunala och fyra fristående. Tabellen nedan redogör även för yrkesverksamma år och ålder på barngruppen. Förskollärarna presenteras med fiktiva namn.

Fiktivt namn	Yrkesverksamma år	Ålder på barngrupp
Anna	36 år	2,5–6 år
Maria	35 år	1–4 år
Sara	11 år	1–5 år
Johanna	32 år	3–4 år

Vera	1 år	3–6 år
Julia	10 år	5–6 år
Sofia	14 år	1–2 år

Genomförande

För att få tag på informanter har både mail och telefonkontakt använts. Kontakt har skett via rektorer eller direkt med informanten i fråga. Vid kontaktandet har ett missivbrev skickats ut för att ge information om studien. I missivbrevet beskrivs studiens syfte, hur lång tid intervjun beräknas att ta, att den kommer att spelas in samt en presentation av hur studien följer Vetenskapsrådets etiska riktlinjer.

Gällande intervjutillfällen så beskriver Alvesson (2011, s. 91–93) att den som intervjuar behöver skapa en lugn situation, där den intervjuade känner sig bekväm med att delta. En avgörande faktor kan vara vart intervjun äger rum. Forskare behöver tillmötesgå informanterna efter det som passar informanterna bäst. I denna studie har därför informanterna fått välja tid och plats för intervjun, vilket ledde till att några av intervjuerna genomfördes personligen på förskolorna och några digitalt via Zoom. Intervjuerna har genomförts frångående från barngruppen, med anledning att skapa ett samtal där förskollärarna ska kunna prata fritt utan moment som riskerar att avbryta. Vid genomförandet av intervjuerna har båda författarna till denna uppsats deltagit. En har varit ledande i samtalet och den andra har antecknat. Syftet med det var att den som antecknade skulle vara mer vaksam på passande följdfrågor, medan den som ledde samtalet fokuserade på de förutänkta frågorna.

Vid intervjuerna användes ljudinspelning via mobiltelefon. Inspelning av intervjuer är en vanligt förekommande metod då den som intervjuar både är intresserad av vad den intervjuade säger och även hur det uttrycks. Anledningen till att intervjuer spelas in är för att inget som den intervjuade delger ska falla bort. Genom inspelningen sparas allt innehåll i intervjun för att det sedan ska kunna transkriberas. Inspelningen blir också en försäkran om att intervjumaterialet kan transkriberas ordagrant (Bryman, 2008, s. 428–430). Alla intervjuer som genomförts har transkriberats ordagrant. Transkriberingen har genomförts i Words transkriberingsfunktion som skriver ner texten ifrån ljudfilen. Texten har sedan granskats jämsides med ljudfilen för att kontrollera att innehållet är korrekt. Detta genomfördes genom att lyssna och jämföra det som sades med den skrivna texten. Det som transkriberats är enbart det verbala *språket* och inte något kroppsspråk, då det inte är relevant för studiens undersökningsområde och inte har någon inverkan på de olika svaren. För att anonymisera materialet har informanter och platser fått fiktiva namn eller tagits bort.

Tillförlitlighet

Bryman (2008, s. 354) lyfter fram tillförlitlighet och menar att det går att dela in tillförlitligheten i kvalitativ forskning inom fyra kriterier: Trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och en

möjlighet att styrka och konfirmera. Trovärdigheten handlar om att det inom forskning kan finnas flera olika framställningar av verkligheten. För att kunna säkerställa trovärdigheten av dessa framställningar och göra forskningen relevant behöver det försäkras att de regler, till exempel de etiska, som finns har genomtsyrat forskningen. En annan del av trovärdigheten är att forskningens resultat framställs för de människor som den är relevant för. För att eftersträva trovärdighet i den här studien har de etiska riktlinjerna följts (Bryman, 2008, s. 354–355). Det resultat som framställs inom kvalitativ forskning är oftast framställt från datainsamling av ett fåtal personer vilket gör det unikt för just de personerna. När det tittas på en studies överförbarhet undersöks hur denna unika information kan överföras till personer eller miljöer som står utanför studien. Med andra ord, om forskningen är användbar för andra. Resultatet som framkommit i denna studie har granskats emot tidigare studier för att det ska bli användbart för andra. Det innebär att denna studies resultat har jämförts och kritiskt granskat jämsides med tidigare forskning för att undersöka om resultat i föreliggande studie är användbart i praktiken (Bryman, 2008, s. 355). När det kommer till pålitlighet handlar det om hur forskningen blir granskad. Det innebär att hela forskningsprocessen ska bli granskad av andra utanför studien som ser på forskningen från ett annat perspektiv än forskarna själva. För att detta ska kunna granskas behöver det finnas en tydlig redogörelse av alla forskningens delar (Bryman, 2008, s. 355). Det sista kriteriet är möjlighet att styrka och konfirmera vilket handlar om en egen granskning hos forskarna. Forskarna behöver titta till sig själva och granska om de har agerat utifrån sitt bästa under forskningsprocessen. Inga egna värderingar eller åsikter ska få synas i analys och slutsatser. Dessa fyra kriterier behöver en forskning nå upp till och studeras utifrån för att den ska ses som tillförlitlig (Bryman, 2008, s. 355–356). Under processen har detta arbete granskats och redigerats av författarna till denna studie och i samråd med en handledare samt studentkollegor. Tillförlitligheten kan möjligtvis påverkas av författarnas ovana av forskning, vilket kan innebära möjliga tillkortakommanden.

Etiska överväganden

När forskning bedrivs måste de som genomför studien följa vissa etiska riktlinjer. Begreppet *forskningsetik* kan kort definieras som relationen mellan forskning och etik, etiska krav som finns på den som forskar samt krav på inriktning och genomförande av forskning (Vetenskapsrådet, 2017, s. 12). Den som bedriver forskning behöver informera om sin undersökning till uppgiftslämnare eller undersökningsdeltagare. Dessa personer behöver i sin tur ge sitt samtycke till sitt deltagande. Alla individer som behandlas i en undersökning har rätt till att bestämma om de vill delta, hur länge, på vilka villkor samt avbryta sin medverkan när de vill utan att negativa följder tillkommer (Löfdahl Hultman, 2021, s. 35; Vetenskapsrådet, 2017, s. 13). Gällande föreliggande studie har information om undersökningen lämnats till informanterna via telefonsamtal eller mail. Informanterna har skrivit på en samtyckesblankett innan intervjun ägt rum.

Undersökningen ska planeras och genomföras på ett sådant sätt så att de som deltar inte blir kränkta eller känner sig utsatta (Löfdahl Hultman, 2021, s. 36). Det handlar bland annat om *vilka* intervjufrågor som ställs samt *hur* de ställs (Vetenskapsrådet, 2017, s. 13–14). Frågorna i den aktuella intervjuguiden är formulerade i samråd med handledaren samt efter relevans för undersökningsområdet. Efter genomförandet av en undersökning finns det riktlinjer som

handlar om publicering av studien, förvaring av källdata och kring de uppgifter som har samlats in. Dessa får endast användas för det enskilda forskningsändamålet (Vetenskapsrådet, 2017, s. 13–14). Det insamlade materialet från intervjuerna kommer endast att användas till föreliggande studie och när uppsatsen är klar kommer allt material att raderas och slängas. Ljudfiler och transkriberat material som samlats in har förvarats på datorer som inga utomstående från undersökningen har tillgång till för att säkerställa att inga identiteter röjs. När en studie publiceras ska inte de individer som medverkat kunna identifieras av någon annan. Detta kallas för *anonymisering* eller *avidentifiering* (Vetenskapsrådet, 2017, s. 40). I resultatet har därför informanterna tilldelats fiktiva namn. Det förekommer heller inga namn på förskolor eller kommuner.

Analysmetod

Den analysmetod som kommer användas i denna studie är tematisk analys. Det centrala i tematisk analys är att urskilja och undersöka mönster i kvalitativa data. Inom den tematiska analysen finns det sex olika faser som avser vad forskare behöver göra för att få en så god analys som möjligt. De olika faserna behöver inte följas exakt efter varandra utan det går att gå vidare till nästa innan fasen innan är färdig. Den första fasen är att bekanta sig med sitt material. Genom att läsa materialet vid ett flertal tillfällen kan det leda till en djupare förståelse. Den andra fasen avser att koda materialet. Koda innebär att identifiera och analysera kännetecken för det som eftersöks, syfte och forskningsfrågor, i vanligtvis olika färger. Därför är färgkodning en vanlig benämning av vad som händer vid kodningsfasen. De olika koder som framställs ur materialet organiseras sedan in i olika teman, vilket är den tredje fasen. De teman som framkommer ska vara relevanta för forskningsområdet. Den fjärde fasen består av att granska de olika temana. Det innebär att undersöka så att de går i enlighet med det som ska undersökas. Den femte fasen är att definiera temana. Det innebär att de analyseras mer detaljerat än innan och samtidigt namnges. Den sjätte och sista fasen är att skriva ner och väva samman de olika delarna för att få en sammanställd analys av all data (Clarke & Braun, 2013).

En fördjupning av studiens material har gjorts genom att lyssna på ljudfiler, transkribera och göra en första reflektion. I materialet har det analyserats och granskats om studiens forskningsfrågor har blivit besvarade och vilka resultat som blivit synliga, vilket avses i den första fasen. Detta har genomförts genom färgkodning vilket innebär att med hjälp av olika färger kategorisera materialet, vilket är den andra fasen. Kategorierna framställdes genom att leta efter samband, likheter och skillnader mellan informanternas svar. Samband som blev synliga i kategorierna mellan informanterna, syftet och forskningsfrågorna låg som grund för att sedan skapa teman samt underteman. Skapandet av teman är den tredje fasen och då sammanställdes koderna och det blev det synligt vilka som passade ihop som ett tema eller vilka som blev överflödiga. De som framställdes som huvudteman var *arbetssätt och metoder*, *förhållningssätt* och *barns perspektiv och barnperspektiv*. Till dessa finns det tillhörande underteman. Dessa är formulerade för att innehållet ska besvara de efterfrågade forskningsfrågorna, vilket är fas fyra och de olika namn de har fått har framtagits i fas fem. Temana kommer även användas som rubriker under framställandet av resultatet, som är den sjätte fasen. I resultatet lyfts de delar som är relevanta för att besvara forskningsfrågorna fram

med hjälp av relevanta citat. Citaten har valts ut efter vad som tydligast representerar det som eftersöks i studien.

Metoddiskussion

Användandet av semistrukturerade intervjuer gjorde det möjligt att få utförliga svar från förskollärare om deras uppfattningar om barns inkludering i den sociala gemenskapen. Innan intervjutillfällena fick förskollärarna information om studiens syfte. Intervjufrågorna skickades inte ut i förväg. Syftet med det var att undvika att de samtalade om frågorna i arbetslaget innan intervjutillfället. Om frågorna hade skickats ut i förväg hade det möjligtvis kunnat generera till mer eftertänkta svar. Intresset var att få förskollärarnas enskilda åsikter och uppfattningar och därför togs detta beslut. Uppfattning av intervjuerna är att förskollärarna gav uppriktiga svar som har genererat till ett intressant resultat som svarar på forskningsfrågorna.

Ett dilemma inför intervjuerna var huruvida båda författarna skulle delta eller inte. En diskussion fördes kring om bådars närvaro skulle medföra att informanterna upplevde oss i en högre maktposition än dem. Slutligen togs beslutet att båda skulle närvara på grund av att det kunde möjliggöra fler reflektioner och passande följdfrågor vilket i sin tur kan leda till en djupare analys. Detta beslut togs i åtanke med att det skulle kunna uppstå maktposition och därför informerades informanterna om att båda kommer medverka och på så sätt ge dem en möjlighet att avstå.

En diskussion fördes om vilka som skulle vara den tänkta målgruppen. Det fanns tankar om att intervjuerna skulle genomföras med både förskollärare och barnskötare, om informanterna skulle ingå i samma arbetslag och i sådana fall genomföra fokusgruppintervjuer. Att använda fokusgrupp som metod hade inneburit att informanterna intervjuades i grupp där intresset hade legat i att få deras svar som gruppmedlemmar (Bryman, 2008, s. 446). Som tidigare nämnt låg intresset vid informanternas egna uppfattningar, vilket inte gjorde fokusgruppsintervjuer till en passande metod. Ett val gjordes också att använda olika förskolor och en informant på varje förskola för att få fler perspektiv kring barns inkludering i den sociala gemenskapen. Syftet är dels att ta reda på arbetsmetoder inom arbetslaget och hade informanterna ingått i samma arbetslag hade troligtvis svaren blivit liknande. Eftersom valet blev att genomföra en intervju på varje förskola blev målgruppen förskollärare.

Under planeringsprocessen av studien diskuterades valet av att använda intervju eller observation som metod. Genom att göra en observation med tillhörande fältanteckningar kan det möjliggöra att basera undersökningen på ens egna uppfattningar och intryck (Bryman, 2008, s. 397). Som tidigare nämnt bestämdes det att intresset i studien var förskollärares åsikter och uppfattningar vilket gjorde att observation inte blev en lämplig och användbar metod. Vid observation finns det en risk att de personer som blir observerade känner sig övervakade eller pressade och då väljer att agera annorlunda (Bryman, 2008, s. 397). Vilket också blev en av anledningarna till att observation valdes bort som metod.

Resultat

I kommande avsnitt kommer studiens resultat presenteras. Det som presenteras är ett analysarbete av det insamlade empiriska materialet. Rubrikerna är de huvudtemana som blivit synliga i den tematiska analysen. De är *arbetssätt och metoder*, *förhållningssätt* samt *barnperspektiv och barns perspektiv*.

Arbetssätt och metoder

I denna del kommer de arbetssätt och metoder som framkommit under intervjuerna att presenteras för att besvara den första forskningsfrågan: *Hur beskriver förskollärare gemensamma arbetsmetoder som arbetslaget använder sig av för att inkludera alla barn i den sociala gemenskapen på förskolan?* Det som blivit synligt är arbetssätt och metoder med mindre barngrupper, språket, arbetslaget, miljön, samling, gruppstärkande aktiviteter och material.

Mindre barngrupper

I intervjuerna har flera arbetssätt och metoder blivit synliga. I sex av intervjuerna framkommer det att förskollärarna anser att en bra metod för att skapa inkludering i barngruppen är att dela in barnen i mindre grupper. Sofia, Sara och Maria menar att det är en gynnsam metod för att alla barn ska få komma till tals och känna sig behövda. Sofia pratar om hur förskollärare och pedagoger kan bli hjälpsamma för barnen i mindre grupper:

Sofia: För då kan vi vuxna hinna med att hjälpa barnen i samspelet mellan varandra och att hinna med att stötta dem, få med dem och locka dem in i leken och så. För det är ju lätt om man är många att man missar det där barnet som vandrar i väg.

I citatet ovan beskriver Sofia att mindre grupper är en metod som kan användas för att pedagogerna ska kunna stötta varje barn. Med det *sociokulturella perspektivet* kan man tolka att Sofia använder sig av *scaffolding* där de vuxna hjälper barnen att samspela och uppmuntra dem till lek. Maria menar att mindre barngrupper gör det möjligt för förskollärarna att uppmärksamma enskilda barn och dess egenskaper. Hon uttrycker att de barnen som kan bli lite osynliga kan i smågrupperna lyftas fram och stötts av pedagogerna till att bli en del i den sociala gemenskapen. Även utifrån Marias uttryck kan man tolka att pedagogerna använder *scaffolding* där de hjälper barnen att bli en del av gruppen. En möjlig tolkning som kan göras utifrån Sofia och Marias uttryck om arbete i mindre grupper är att genom att dela in barnen i mindre grupper kan det skapa möjlighet för förskollärare, och andra pedagoger, att synliggöra alla barn. Det kan tolkas som att förskollärarna försöker inta ett *barnperspektiv* då det kan uppfattas som att de eftersträvar att arbeta utifrån vad de anser vara barns bästa. I detta fall är det att alla barn ska ges samma förutsättningar.

Tre andra förskollärare, Johanna, Vera och Julia framhäver i stället att arbetet i mindre barngrupper bidrar till nya barnkonstellationer. Julia och Johanna lyfter liknande strategier för att gruppera barnen. Johanna benämner det som "Kompissamling" medan Julia kallar det för "Hemlig kompis" och "Lottad kompis". Hon beskriver det på följande sätt:

Julia: Det är ju också det här att man arbetar med ”Hemlig kompis” eller ”Lottad kompis”, finns lite olika namn på det. Men att ibland får man inte leka med den närmsta kompisens utan att här drar vi två namn och nu ska ni få leka eller göra en aktivitet ihop i 15–20 minuter. Det är också ett sätt att hitta nya konstellationer och hitta nya gemenskaper i gruppen.

Julia uttrycker att metoden möjliggör att barnen kan leka med barn som de vanligtvis inte samspekar med och att de inte alltid får leka med den närmsta kompisens. Hon uttrycker inte om hon efterfrågat *barnens perspektiv* på metoden. Vidare kan det tolkas som att metoden vuxit fram ur ett *barnperspektiv* där målet är att alla barn ska få vara delaktiga i den sociala gemenskapen. Johanna talar om metoden på liknande sätt och menar att den är gynnsam för att alla barn ska få möjlighet att skapa nya vänskapsrelationer. Hon menar också att det skapar en öppning till leken för de barn som ofta väljer att leka ensamma. Förskollärastrategier kan uppfattas som *scaffolding* där de utmanar barnen i deras sociala samspel, samtidigt som de stöttar och hjälper barnen att hitta nya gemenskaper.

Språket

I fyra av intervjuerna har användningen av *språket* framkommit som en arbetsmetod. I intervjuerna har också *språkets* påverkan förtydligats. Julia, Vera, Maria och Anna argumenterar för att *språket* är viktigt för att alla barn ska bli inkluderade och att det också kan utgöra ett hinder för barn i deras samspel. Vera berättar om sin syn på detta:

Vera: Språket är en jättestor del av att känna sig och bli inkluderad. Det kan vara svårt att få tillgång till exempelvis sexåringarnas lek som en treåring om man inte har ett verbalt språk, för att deras lekar är väldigt språkliga. Men har man rekvisita, till exempel de spelar fotboll, man kan peka på den där fotbollen och säga jag vill vara med och spela, det är enkelt.

Det kan uppfattas som att Vera menar att utan *språket* får barn svårigheter med att interagera med andra barn. Hon uttrycker att *artefakter* kan möjliggöra samspel med andra för de barn som inte har verbalt språk. I citatet framgår det att barnen kan peka på en boll för att förmedla att de vill spela. Det kan tolkas som att *artefakter* kan vara ett *språkligt* hjälpmedel för att barnen ska kunna kommunicera med varandra utan vuxnas stöd. Anna talar om att barnen måste få kommunicera och lösa konflikter ibland utan vuxnas stöd för att lära sig de sociala koderna. Hon menar att pedagogerna i stället behöver arbeta förebyggande med konflikthantering och hur man är en bra kompis. Det handlar inte om att blanda sig i barnens konflikter varje gång. Det förebyggande arbetet kan tolkas som *scaffolding* där pedagogernas målsättning är att ge barnen strategier och verktyg för att kommunicera med varandra och lära sig de sociala koderna.

Julia och Maria talar om hur de arbetar med *språkliga* hjälpmedel i form av tecken, bildstöd och kroppsspråk. De menar att det gynnar kommunikation mellan de vuxna och barnen samt barnen emellan. Det kan tolkas som *scaffolding* där pedagogerna intar ett *barnperspektiv* där de stöttar barnen och ger dem strategier för att kommunicera och uttrycka sig, vilket förskollärarna menar är viktigt i det sociala samspelet.

Arbetslaget

I fem av intervjuerna har arbetslaget visat sig vara av vikt för att skapa inkludering för alla barn. Gemensamt i intervjuerna uttrycker förskollärarna att det inom arbetslaget behöver finnas en gemensam bild av vad som krävs för att stötta barnen. Vera uttrycker att ett arbetslag gemensamt behöver inta ett *barnperspektiv*, vara överens om vilka förväntningar och värderingar som finns på barnen och kollegorna sinsemellan. Både Sara och Sofia uttrycker att vara hjälpsamma inom arbetslaget också är en viktig faktor. Sofia beskriver hur detta kan se ut i ett arbetslag:

Sofia: Ta sina kolleger till hjälp, att vi kollegor vågar prata med varandra och ge varandra feedback och att vi observerar varandra i vårt förhållningssätt. Det tycker jag har varit jättebra att man har ett sådant öppet klimat, det är inte kritik om man berättar för en kollega att jag såg att du gjorde lite annorlunda med det här barnet än det här barnet eller du bemöter det här barnet så. Varför då? Mer att vi försöker att hjälpa varandra i stället, att växa och förbättra oss, än att det är kritik.

Sofia kan tolkas anse att hjälpande kollegor kan ses som en metod för att skapa ett starkare arbetslag. Sofia beskriver att en viktig del inom denna process kan vara att faktiskt våga ta eller be om hjälp, både när man blir ifrågasatt eller upplever att man inte klarar av specifika situationer. Det kan tolkas som att *språket*, kommunikationen, är av vikt för att skapa detta starka arbetslag med ett öppet klimat där pedagogerna kan dela upplevelser och åsikter med varandra. Sara beskriver samma process och att det handlar om att vara ärlig mot sina kollegor och våga ta hjälp. Sara uttrycker vidare att det också är bra att kunna byta av varandra när de står framför destruktiva situationer. Till exempel känna att en situation med ett barn inte blir lösbar utan att då i stället välja att kliva undan och låta någon annan ta över. Utifrån det Sofia och Sara uttrycker kan arbetslagen tolkas använda olika kulturella redskap för att främja ett positivt samspel mellan pedagogerna och skapa en så bra verksamhet som möjligt. Det går också att göra en tolkning av att de använder sig utav *scaffolding* när det samarbetar. *Scaffolding* kan tolkas få en betydelse då det kan uppstå situationer mellan pedagogerna där de stöttar varandra till att antingen lära sig något nytt eller öka sina tidigare kunskaper och redskap. Utifrån *scaffolding* går det även att uppfatta att genom att pedagogerna visar på ett gott och sammansvetsat arbete, där de respekterar varandra och arbetar för varandras bästa, kan det leda till att barnen uppmärksammar detta och använder sig av det i sitt samspel. Det går därför att tyda att ett bra arbete inom arbetslaget har en viktig roll för att skapa möjligheter för barnen att bli och känna sig inkluderade och att det annars skulle kunna utgöra ett hinder för samspel. Sofia berättar även om sina erfarenheter av att arbeta i ett arbetslag som är nytt:

Sofia: Det var väldigt tufft att inte vara ett arbetslag som hade jobbat ihop sig. Vi hade inte hunnit diskutera ordentligt och vi var inte samspelta där och det var jättemycket utmaningar i början. Bara för att trygga upp barnen, men också att vi inte hade jobbat ihop. Vi var helt nya kollegor för varandra. Det var en ny utmaning som jag inte har varit med om förut. Det sitter ingenting i väggarna som man säger.

Sofia uttrycker svårigheterna med att arbeta i ett nytt arbetslag som aldrig tidigare arbetat tillsammans och där det inte finns någon grund att stå på. Hon beskriver också att det kan göra

det svårare att skapa trygghet för barnen. Detta kan uppfattas som att arbetslaget, förskollärare och pedagoger har en viktig roll i förskolans verksamhet och att det är av vikt att våga ta och be om hjälp. I Sofias och Saras tankar om sammansvetsade arbetslag finns det utrymme för att tolka att det är viktigt att man vågar reflektera över sin roll. Johanna talar också om att reflektera tillsammans med arbetslaget. Hon berättar om reflektionsformen som hon kallar för ”plus-minus”. Där ges pedagogerna möjlighet att se över sina relationer med barnen. En möjlig tolkning är att det kan ge en bild av var det finns brister i relationerna och vilka barn som riskerar att hamna utanför gruppen. Detta kan tolkas gå i linje med det Anna uttrycker, att det är en del i förskollärarens uppgift att ha goda relationer med barn och kollegor samt även arbeta för att stötta och hjälpa barn i deras sociala utveckling. Hon beskriver att det är något som finns med i styrdokumentet och att det även är viktigt att som förskollärare vara observant på barnen i deras samspel. Sofia uttrycker sina tankar om att reflektera för att se hur barnen mår och trivs, samt om de är inkluderade i barngruppen. Att reflektera kan tolkas som att förskollärarna intar ett *barnperspektiv* för att skapa en möjlighet till granskning av verksamheten och om alla barn verkligen har en roll i gruppen. En tolkning av förskollärarnas uttryck är att sådana reflektioner skulle kunna leda till en inblick i vilket arbete som krävs för att stötta de barn som upplevs vara utanför gruppen.

Miljö

Två av förskollärarna lyfter att miljön är viktigt i arbetet med barns inkludering i den sociala gemenskapen. Maria argumenterar för att förskolans miljö och de lekmaterial som finns där kan bidra till att främja inkludering i barngruppen. Hon menar att pedagogerna behöver utgå från barnens intressen när de utformar miljön och väljer lekmaterial. Det kan bidra till att barnen upptäcker att de har gemensamma intressen och på så sätt bidra till lek och samspel. Här synliggörs en vilja hos förskolläraren att förstå och införliva *barnens perspektiv* i verksamheten genom att skapa miljöer och välja material utifrån det som barnen uttrycker intresserar dem. *Artefakternas* roll i miljön blir tydlig genom att Maria uttrycker att föremål kan hjälpa barn att hitta gemensamma faktorer med andra.

Vera uttrycker sig på liknande sätt som Maria angående miljön på förskolan. Hon menar att miljön och material som finns där kan locka barnen till lek och möjliggöra att det skapas nya konstellationer. Vera talar om att pedagogerna varierar vilket material som ligger framme och att det är en bidragande faktor till lek och samspel. Det kan tolkas som att hon ser *artefakternas* roll i att skapa nya vänskapsrelationer som central. Materialet tolkas som ett hjälpmedel för att barnen ska finna gemensamma intressen med andra och på så sätt skapa nya konstellationer. Det framgår inte huruvida *barnens perspektiv* genomsyrar utformning av miljö och val av material. Utifrån det som Vera uttrycker kan det i stället tolkas som att variation av material är det som lockar barnen till lek, skapar nya konstellationer och gynnar inkludering i den sociala gemenskapen.

Samlingen

I intervjuerna framkommer det att Vera, Johanna och Maria ser samlingen som en aktivitet som gynnar den sociala gemenskapen. Vera uttrycker att ”samlingen skapar en arena för en gemenskap”. Hon förklarar att det handlar om att pedagogerna behöver skapa en samling som

är intressant för alla barn vilket kan bidra till en vi-känsla. Vera talar om samlingen som en gruppaktivitet som inkluderar alla barn. Det kan därför tolkas som att planering av samlingen som aktivitet görs utifrån ett *barnperspektiv* där det möjliggörs att samlingen anpassas utefter alla barn för att de ska bli intresserade och vilja delta. Det kan tolkas som att Vera menar att när samlingen lockar alla barn och att alla deltar så skapar det en vi-känsla, vilket gynnar den sociala gemenskapen. Vera talar även om att några barn inte är bekväma att sitta på det de kallar ”sin prick” i samlingen men att det är okej att de sitter lite utanför. Då kan vissa andra barn i gruppen ifrågasätta situationen och att det då är viktigt att pedagogerna förklarar ”Jo, men för att det funkar bäst för det här barnet, det här barnet önskar det idag och idag går det bra”. Det blir tydligt att Vera försöker förstå *barnens perspektiv* genom att se att deras behov är viktiga och behöver tillgodoses. Hon kan tolkas mena att det väger tyngre än att följa en regel om att alla sitter still. Strategin kan uppfattas som *scaffolding* där Vera stöttar barnen som vill delta på sina egna villkor genom att de får det och kan på så sätt delta i gruppaktiviteten. Det framkommer även att barnen kan ifrågasätta kamraternas beteenden under samlingen. Utifrån det Vera uttrycker stöttar hon även dessa barn och tydliggör och förmedlar till dem att de individuella behoven ska tillgodoses. I citatet kan det tolkas som att Vera använder *språk*, i form av verbal kommunikation för att kommunicera detta till barnen. En tolkning är att det ska bidra till att barnen skapar förståelse för sina kamrater och dess beteenden. På liknande sätt diskuterar Maria om samlingen:

Maria: Vi har jobbat så länge inne hos oss, just det här med att vi är olika och det är okej och att man har olika behov och olika sätt att uttrycka sig och så där. Och vi har haft en del barn med speciella behov på avdelningen och behövt jobba på särskilda sätt. Jag kan se ibland när det kommer in barn från andra avdelningar som kanske inte har haft det hela tiden. Hur de frågar mycket. Våra barn gör inte det, för det är självklart att kanske ett barn behöver sitta mitt i samlingen när vi sjunger för att den har det behovet och det har de accepterat på något sätt för att det blir bra då, för det tycker han om så det får han göra.

Utifrån citatet framgår det att acceptansen ifrån barnen grundar sig i ett längre arbete där fokus har varit på varandras olikheter och att det ska accepteras. Detta har lett till att barnen på avdelningen har en förståelse för varandras olikheter, behov och uttryck. Arbetet kan tolkas som *scaffolding* då Maria uttrycker att pedagogerna aktivt gjort ett förebyggande arbete för att stötta barnen i att skapa större förståelse för andra medmänniskor, deras egenheter och behov.

Gruppstärkande aktiviteter och material

Julia och Johanna lyfter begreppen gruppstärkande aktiviteter och gruppstärkande lekar. De uttrycker att det är av särskild vikt i början av en termin och menar att det är bra för gruppansamlingen. De kan förmodas syfta till att det då ofta är nya konstellationer och nya barn i gruppen. Julia benämner det som gruppstärkande aktiviteter och förklarar det följande:

Julia: Olika lekar där man kan få barn att känna att de är med. Ibland har jag kört någon lek där man ska hämta sin kompis och då är det ju viktigt att alla blir valda, inte att någon står där och aldrig blir vald av någon. Jag hämtar en kompis, jag hämtar Mia till

exempel. Ja, och så står du där och aldrig har blivit vald av någon. Så att man inte bara hämtar den närmsta utan man hämtar alla.

Utifrån citatet framgår det att leken går ut på att barnen ska hämta en kompis. Som tidigare nämnt anser Julia att detta skulle vara bra för gruppsammansättningen. Det kan uppfattas som att aktivitetens kvalitéer handlar om att barnen ser varandra, benämner varandra vid namn och inte utesluter eller glömmer någon kompis. Detta skulle i sådana fall gå i linje med det Johanna uttrycker om gruppstärkande lekar, vilket är att namnlekar är viktigt och stärker gruppen genom att barnen känner sig sedda av varandra. Vidare argumenterar Julia för att det är viktigt att alla barn kan umgås med alla för att ingen ska bli utsatt. Utifrån det *sociokulturella perspektivet* kan gruppstärkande aktiviteter och lekar tolkas som gynnsamt då barnen då lär av och med varandra. De barn som är nya i barngruppen kan lära av dem som har tidigare erfarenheter av aktiviteten.

Sara, Maria och Vera benämner inte aktiviteterna som gruppstärkande aktiviteter eller lekar. Däremot kan deras förklaringar av aktiviteter som främjar inkludering i den sociala gemenskapen uppfattas som liknande. Sara talar om att de använder sig av aktivitetstavlor för att främja att barnen väljer en aktivitet framför en kompis. Där får de välja på aktiviteter inomhus, utomhus och ibland väljer pedagogerna vad och var barnen ska delta i en aktivitet. Aktivitetstavlan är en *artefakt* som används på förskolan och kan tolkas bidra till samspel mellan barnen. Den syftar till att barnen ska välja en aktivitet att utföra tillsammans med andra barn i stället för att välja en specifik kompis att leka med. Sara förklarar att pedagogerna ibland väljer vad och var barnen ska utföra en aktivitet. Det framkommer inte i intervjun av vilken anledning men syftet kan tolkas vara att främja ännu mer att nya konstellationer av barn ska uppstå.

Vidare lyfter Sara att de även arbetar med timer. Det går ut på att pedagogerna sätter en klocka på en viss tid och under den tiden ska barnen utföra den aktivitet som de valt. Hon menar att det främst gynnar de barn ”som kanske inte klarar av det sociala”. Vidare talar hon om att hon syftar till exempel till de barn som kan ha svårigheter med att koncentrera sig. Timern möjliggör att de kan hålla sig kvar i leken. Timern kan tolkas vara en *artefakt* som bidrar till samspel, även för de barn som kan ha svårigheter med det. Genom att barnen vet att de ska leka tillsammans med andra kamrater en viss tid får det dem att hålla sig kvar i leken. *Barnens perspektiv* på användandet av klockan framgår inte. *Artefakten* kan i stället tolkas tillämpas ur ett *barnperspektiv* där målsättningen är att alla barn ska utvecklas och lära i sociala samspel. Ur ett sociokulturellt perspektiv skulle detta kunna tolkas som att dessa barn får en möjlighet att erfar *kulturella redskap* i samspel med andra.

Maria talar om lekar som de vidareutvecklat på avdelningen som hon menar främjar inkluderingen i den sociala gemenskapen. Den ena benämner hon som ”Kompisen i lådan”. Den går ut på att ett barn får sitta i en låda med en filt över sig medan kompisarna sjunger för barnet och avslutas med att kompisen i lådan kommer fram. Maria pratar om fördelarna med leken på följande sätt:

Maria: Barnen tycker jättemycket om att leka den och där blir alla bekräftade och inkluderade. Antingen tycker man jättemycket om att gå i ringen och sjunga för den som sitter i lådan, eller så tycker man det är lika roligt både och. Men sitter man också i lådan så blir man ju extra bekräftad och liksom uppmärksam om man känner att man vill det men det är ju hela tiden den här balansgången också att barnen måste få känna själva, att de tycker det är okej. Men alla är med i en sådan aktivitet.

Utifrån citatet framgår det att Maria anser att en fördel med leken är att alla barn kan vara med, men på sina egna villkor. När leken har utformats kan det därför tolkas att pedagogerna haft ett *barnperspektiv* med målsättning att alla som deltar ska bli bekräftade och inkluderande. *Barns perspektiv* kan uppfattas tas i beaktning då leken gör det möjligt för barnen att delta på varierande och olika sätt utifrån vad de själva känner sig bekväma med. Vera uttrycker sig följande om lekar som hon menar främjar inkluderingen i den sociala gemenskapen:

Vera: Jag skulle säga att vårt främsta verktyg för det är organiserade lekar och framför allt kör vi det utomhus. Där går man ju igenom de här ramarna gäller för den här leken, då lär man in att alla får vara med, det är inget snack om saken. Utan nu är det vi i den här gruppen och alla ska leka den här leken just nu. Man lägger fram det som en peppig och rolig aktivitet. Man motiverar dem att så här ska vi göra och så här ska vi göra och också ramarna för lekarna, så leker man.

Utifrån citatet framgår det inte om dessa lekar erbjuder barnen olika sätt att delta. Deras metod att locka in barnen i leken tolkas snarare vara genom att presentera den på ett roligt sätt. Det går att utläsa att Vera menar att det är av vikt att alla får vara med, att ingen ska lämnas utanför. Pedagogerna kan därför uppfattas inta ett *barnperspektiv* med målsättning att alla barn ska uppleva sig som delaktiga. När pedagogerna går igenom ”ramarna” för de organiserade lekarna kan det tolkas att de *scaffoldar* genom att de stöttar barnen till att få kunskap och redskap för att skapa förståelser och förmågor för att utföra lekarna tillsammans.

Vidare lyfter Vera deras arbete med språkpåsar. Påsarna innehåller en bok, spel, pussel eller annan fysisk rekvisita. Hon förklarar att pedagogerna dramatiserar med rekvisitan utifrån boken, vilket oftast fångar barnens intresse. Materialet lämnas framme efter att boken har lästs vilket gör det möjligt för barnen att utforska det eller själva dramatisera för varandra. Språkpåsen kan tolkas som en *artefakt* som används under planerad undervisning, i form av gestaltande berättelser. Vera uttrycker att materialet ofta lockar barnen till fortsatt utforskande och lek. Utifrån det *sociokulturella perspektivet* kan detta ses som *scaffolding* då barnen ges förutsättningar av pedagogerna till vidare samspel med varandra. Det kan tolkas att Vera anser att språkpåsen och rekvisitan som finns i den är en *artefakt* som gynnar barnens lek och samspel. Vera uttrycker att barnen ibland fortsätter att dramatisera för varandra. Detta skulle kunna uppfattas relevant utifrån det *kulturella redskapet, språk*. När barnen dramatiserar med och för varandra kan det antas uppstå kommunikation som till exempel verbal eller kroppslig, vilket kan vara bidragande till samspel och kunskapsutveckling. Anna har liknande tankar om material på förskolan och uttrycker sig följande:

Anna: Vi tänker att i det sociala samspelet så är det materialet som egentligen är viktigast. Det är inte att ”nu är vi kompisar hela tiden” utan att det är materialet. Materialet ska locka kompisarna att kunna vara med och kunna hitta nya kompisar i sociala koder. Så att man inte blir så fast vid att jag behöver leka med det här barnet hela tiden och är den inte på förskolan så kan jag inte göra något. Utan i det sociala samspelet så behöver du kunna fungera med alla. För så är det i både skola, arbete, idrotter.

Utifrån citatet kan det tolkas som att Anna menar att *artefakter* på förskolan ska bjuda in till lek och att det på så sätt kan uppstå samspel mellan barnen. Det kan tolkas som att hon menar att processen, att bli kompisar, kan gynnas av *artefakter* mer än att pedagoger ska *scaffolda* och förklara att alla ska kunna leka med alla. I citatet går det även att utläsa att Anna anser att kunna samspela är av vikt, då det är en färdighet som krävs genom hela livet. En tolkning utifrån det kan vara att Anna menar att arbetet därför är nödvändigt i förskolan. Däremot framkommer det i intervjun att ett samspel ska äga rum inte alltid är självklart. Vid ett annat tillfälle säger Anna nämligen: ”Barnen ska kunna få säga stopp. Vi har redan börjat och leka”. Utifrån de två sistnämnda citaten kan en tolkning vara att barn ska ha möjlighet till att säga nej till samspel men att det finns riktlinjer när väl ett samspel äger rum. Hon nämner även att det är av vikt att pedagogerna är uppmärksamma på om ett barn aldrig får vara med eller om det är en enstaka gång. Utifrån det Anna talar om kan hon tolkas inta ett *barnperspektiv* där hon ser till alla barns bästa, där ingen ska bli återupprepat avvisad från lek. I samband med att Anna talar om vikten av att kunna säga ”stopp” lyfter hon en *artefakt*, känslokort som används i barngruppen:

Anna: De finns med oss hela tiden. De sitter uppe på väggen så att man ska kunna få känna till exempel idag känner jag mig jättearg. Ja, och varför känner du det? Ja, men jag fick inte vara med. Eller att jag känner mig ledsen. Just att barnen kan sätta ord på sina känslor, det tänker vi är viktigt i det sociala samspelet.

Det kan tolkas som att hon anser att *artefakten* kan användas som ett hjälpmedel för att barnen ska kunna sätta ord på sina känslor och förmedla dem. Utifrån ett *sociokulturellt perspektiv* skulle detta kunna ses som ett försök till *scaffolding* från Anna, då det framgår i citatet att hon stöttar barnen i processen att sätta ord på sina känslor och varför de uppkommit. Anna uttrycker att det är en viktig del i det sociala samspelet och hon kan tolkas mena att kommunikation är en betydelsefull del i samspel. Begreppet *språk* kan därför tolkas relevant då känslokorten bidrar till kommunikation, som kan antas vara konfliktlösande, och samspel och inkludering kan uppstå.

Förhållningssätt

I denna del kommer förskollärarnas personliga förhållningssätt som framkommit under intervjuerna att presenteras och analyseras för att besvara den andra forskningsfrågan: *Hur talar förskollärare om sitt personliga förhållningssätt i ett sådant arbete?* Det som blivit synligt är att vara närvarande, en förebild och uppmärksam.

Närvarande

Det förhållningssätt som blivit mest synligt är att vara närvarande i barngruppen. I alla sju intervjuer har förskollärarna talat om att vara närvarande i barnens samspel. Beskrivningarna av att vara närvarande har sett olika ut genom intervjuerna och har bestått av att både vara passivt och aktivt närvarande för barnen. Maria talar om att vara närvarande, utan att vara med indirekt i leken. Det kan tolkas som en passiv närvaro där förskolläraren intar en mer observerande roll. Hon argumenterar för att det kan skapa trygghet hos barnen och att hon kan vara aktivt närvarande när hon ser att det behövs, vid till exempel konflikter och kommunikationssvårigheter. Anna talar om att vara aktivt närvarande, att vara med och en del av barnens lek. Till exempel genom att inta en roll i en rollek. Hon argumenterar för att det ger henne en möjlighet att vara en "lekmotor" och uttrycker att hon då kan stötta barnen i deras samspel och hålla leken vid liv. Argumentet kan tolkas ur begreppet *scaffolding* då närvaron kan ses som ett pedagogiskt stöd som möjliggör situationer där barnen kan lära sig nya kunskaper. Både att vara passivt och aktivt närvarande kan tolkas som *scaffolding* där förskollärarnas motiv är att skapa trygghet, stötta vid kommunikation och konflikter samt bidra till lustfylld och intressant lek.

Vera uttrycker att en närvarande pedagog kan vara med i leken eller vara lyhörd för leken. Däremot argumenterar hon för att om pedagoger är aktivt närvarande hela tiden under barns lek ges dem inte möjlighet till att utforska lekens gränser. Hon menar att pedagoger då ofta tar det ansvaret. Vera argumenterar för att det är av vikt att barnen ibland får utforska och ta ansvar för lek, samspel och inkludering utan pedagogers närvaro. Hon menar att pedagogerna behöver ge barnen verktyg innan leken äger rum. Veras uttryck kan tolkas som att hon anser att barnen behöver få utrymme till att själva hitta strategier för att inkludera andra, samtidigt som att det till en början kan handla om att pedagogerna ger barnen förebyggande strategier som de kan använda sig av i samspel. Det kan tolkas som ett *barnperspektiv* där pedagogerna *scaffoldar* genom att de stöttar, ger verktyg till barnen för att samspla, men att de också får testa sig fram själva. Utifrån förskollärarnas argument om att vara passivt och aktivt närvarande kan det tolkas som att det är av vikt att inta ett *barnperspektiv* där de läser av situationer och händelser och anpassar sin närvaro efter barnen, deras lek och samspel.

Sofia talar om närvaron som ett förhållningssätt för att utveckla barnens kunskaper om hur man är en bra kompis och samhällets normer. Hon menar att det är grundläggande för att barnen ska kunna samspla och ingå i social gemenskap. Det kan uppfattas som att hon talar om närvaron ur perspektivet aktiv närvaro där hon är med barnen och kommunicerar dessa värden till dem för att de ska få förståelse och kunskaper. Förhållningssättet kan tolkas som ett försök till *scaffolding* där förskolläraren, genom sin aktiva närvaro, kan stötta och tala med barnen om dessa frågor.

Förebild

I fem av intervjuerna har det framkommit att en förskollärares eller en pedagogs förhållningssätt kan ha en stor påverkan på barns inkludering i den sociala gemenskapen. Som exempel uttrycker både Sofia och Julia att de ser deras förhållningssätt som den största faktorn till att barn ska bli inkluderade. Maria uttrycker att hon önskar kunna vara en förebild för barnen i

deras process att utveckla sin identitet. Hon beskriver pedagogens roll som ett viktigt verktyg i processen och att det har betydelse hur pedagoger pratar med och lyssnar till barnen. Maria kan tolkas mena att det dels handlar om att utgå från ett *barnperspektiv* där alla barn uppmärksammas, dels handla om att föregå som ett gott exempel genom sitt agerande. Barnen kan då tolkas ges möjlighet till att se vuxnas beteenden och ageranden för att kunna inspireras till att använda det själva. Att vara en förebild kan tolkas som *scaffolding* då det är ett sätt att stödja barnen i sin identitetsutveckling.

Sofia talar om förhållningssättet på ett liknande sätt som Maria. Hon menar att pedagogerna behöver vara goda förebilder för barnen så att de lär sig hur man är en bra kompis, vad som är rätt och fel och hur man är i samspelet. ”Att vara en god förebild. Det är nog det allra, allra viktigaste”. Hon uttrycker även att hon tycker det är viktigt att pedagoger stöttar de barnen som har svårigheter med verbalt *språk* i deras kommunikation med andra barn. Sofia kan tolkas mena att det är av vikt att vara närvarande för att *scaffolda* barnen och ge dem förutsättningar till kommunikation och samspel. Hon kan också tolkas mena att *språk* och kommunikation är en central del för att samspel ska kunna äga rum.

Uppmärksam

Fyra av förskollärarna pratar om att uppmärksamma barnen och att personligen se till att alla barn blir sedda under deras vistelse på förskolan. De argumenterar för att det kan stärka barnens självkänsla, vilket vidare kan ses som viktigt i det sociala samspelet. Julia uttrycker att det är viktigt för barnen att känna att de någon gång under dagen har blivit tilltalade eller fått interagera med någon vuxen. Uttrycket kan tolkas grunda sig i ett *barnperspektiv* med mål att se alla barn och behandla dem likvärdigt för att öka deras självkänsla. Sara har liknande tankar om att vara uppmärksam på barnen men tillägger att det är viktigt att uppmärksamma även de barn som av någon anledning spenderar mindre tid på förskolan. Hon uttrycker att frånvaron hos barnen på avdelningen varit ett hinder för att skapa inkludering i den sociala gemenskapen. Därför har de tillämpat strategier för att möjliggöra en mer sammansvetsad barngrupp. Hon ger exempel som att de nämner deras namn i samlingen och berättar ”Idag är Erik hemma, för han är sjuk”. Sara kan tolkas inta ett *barnperspektiv* där hon uppmärksammar alla barn på förskolan, inte bara dem som är närvarande. Vilket kan tolkas vara en bidragande faktor till att dessa barn inkluderas i den sociala gemenskapen.

I fyra av intervjuerna uttrycker förskollärarna att en faktor som de menar främjar inkludering i den sociala gemenskapen är att de är lyhörda för barnens tankar och uttryck. Deras beskrivningar av vad det innebär och hur det påverkar barnen och deras samspel går i linje med att uppmärksamma dem, som är beskrivet ovan. Vera talar om lyhördhet och att det handlar om att tillgodose barnens behov och önskemål. Om deras önskemål om till exempel en aktivitet inte passar in i verksamheten just när barnet ber om det är det viktigt att pedagogen bekräftar det som barnet har sagt, visar att hon hört och förklarar varför det inte går just nu. Vera menar att det är viktigt att deras behov och önskemål inte ”skjuts undan”. Hon kan tolkas ta *barnens perspektiv* i beaktning men att hon utgår från sin syn på vad som fungerar i stunden. Det kan tolkas som att Vera menar att *språket* är av vikt för att barnen ska bli bekräftade av pedagogen. Vidare argumenterar Vera för att om pedagogerna är lyhörda och öppna för det barnen uttrycker

är hennes upplevelse att barnen blir mer lyhörda för varandra. Det kan tolkas som att förhållningssättet är ett försök till *scaffolding* där pedagogers roll som förebild är av betydelse. Även Sara uttrycker att barn som känner att de blir respekterade kan ha större möjlighet att visa respekt för andra. Detta skulle kunna beskrivas med hjälp av begreppet *kulturellt redskap* då barnen ges möjlighet till att erfara något i samspel med en vuxen som de sedan kan använda sig utav i samspel med andra. Förskollärarna kan tolkas inta ett *barnperspektiv* och tycka att *barns perspektiv* är viktigt genom att de ser vad som krävs av dem för att barnen ska bli sedda och hörda, samt att de ser det som en viktig faktor för att göra inkludering möjligt.

Barnperspektiv och barns perspektiv

I detta avsnitt kommer den tredje forskningsfrågan att besvaras: *Hur talar förskollärare om strategier för att undersöka barns perspektiv gällande deras inkludering i den sociala gemenskapen?*

Genomgående i alla sju intervjuer blir det tydligt att förskollärarna ofta intar ett *barnperspektiv*. De planerar och genomför undervisning, väljer material och aktiviteter samt utformar miljön för att främja att alla barn ska bli inkluderade i den sociala gemenskapen. Det framgår även att det är vanligt att de intar ett *barnperspektiv* när de vill undersöka barnens uppfattningar kring sin roll i den sociala gemenskapen. Att de exempelvis observerar för att se om alla barn blir inkluderade. Johanna svarar nej på frågan om de undersöker *barns perspektiv* i relation till arbetet med sociala relationer. Hon upplever att barnen själva delar sitt perspektiv till pedagogerna. Utifrån det Johanna talar om kan det uppfattas som att hon tar *barnens perspektiv* i beaktning men att det inte finns någon metod för att undersöka huruvida barnen upplever sig inkluderade i den sociala gemenskapen eller inte.

Maria och Julia svarar nej när de först får frågan om de undersöker *barns perspektiv* gällande deras inkludering i den sociala gemenskapen, men under intervjuerna framkommer det att det sker under samtal med barnen. Det kan tolkas som att de inte har ett metodiskt arbete för att undersöka *barns perspektiv*, men att det ändå framkommer i vardagen på förskolan. Det vardagliga samtalet är även något som Vera lyfter. En metod hon lyfter för att undersöka *barnens perspektiv* är att samtala i grupp. Detta sker under samlingsstillfällena där ett barn i taget tilldelas en ”gyllene boll”. Det barnet som har bollen är den som har talan och får då berätta vad som helst för barngruppen och pedagogerna. Aktiviteten kan tolkas bidra till att barnen delar sina perspektiv på saker som hänt eller vad de känner. Detta kan förmodas att vara ett tillfälle där barnen har möjlighet att förstå varandra och bli intresserade av varandra, vilket kan tolkas som en bidragande del i deras samspel. En uppfattning av metoden är att *språket* är av betydelse då barnen behöver använda sitt verbala språkbruk för att det ska uppstå kommunikation och förståelser för varandra. Vera tillägger att barnen ibland delar saker som pedagogerna behöver skriva upp. Det framgår inte vad barnen kan ha sagt eller vad de gör med dokumentationen.

Sofia, som arbetar med barn 1–2 år, beskriver problematiken med att undersöka de yngre *barnens perspektiv*:

Sofia: Vi kan ju bara vara extra observanta på hur de verkar må för de kan ju inte berätta hur de upplever det. Med äldre barn kan man ju fråga dem rätt ut hur de upplever det på barnintervjuer. På mina tidigare arbetsplatser så har vi jobbat jättemycket med att filma barnen i aktiviteter och samspel för då får man ju syn på sådant som man missar när man är i aktiviteten själv. Då kan man få syn på till exempel att det här barnet backar när det barnet gör det här eller när det är barnet kommer nära så händer det här. Ja, om ett barn känner att det inte känns bra eller inte är bekväm, eller känner sig till och med kanske rädd för något annat barn.

Utifrån citatet kan det tolkas som att Sofia menar att språket är en avgörande faktor för att undersöka *barns perspektiv*, både det verbala och det icke verbala. Det kan tolkas som att hon menar att det är enklare att undersöka de *barns perspektiv* med verbalt språkbruk då det kan generera till verbal kommunikation. Hon lyfter metoden att videoobservera barnen i samspel för att få syn på deras beteendemönster. Det kan tolkas bidra till reflektion och skapandet av ett perspektiv hos pedagogerna om händelser och beteenden som spelats in. Videoobservation kan uppfattas som en metod som möjliggör det för pedagogerna att närma sig de yngre *barnens perspektiv*. Det kan göra det möjligt för dem att analysera barnens *språk* som exempelvis kroppsspråk och mimik.

Intervju är en metod som även Anna och Sara lyfter. Anna argumenterar för att intervjuer bör äga rum under vardagliga aktiviteter som till exempel när de äter mat eller ritat. Det kan uppfattas som att hon menar att intervjuerna bör ske under vardagliga, igenkännande aktiviteter för att barnen ska känna sig bekväma med situationen, öppna upp sig och delge sitt perspektiv. Anna uttrycker att hon genomför intervjuer med barnen för att få deras perspektiv på någon händelse eller deras känslor. Det framgår inte hur intervjuerna med barnen dokumenteras eller hur de använder *barnens perspektiv* i relation till arbetet med sociala relationer. Sara berättar att de genomför enskilda intervjuer med barn, under så kallade trygghetsvandringar:

Sara: Vi har trygghetsvandringar och där har vi dels frågor om hur de trivs i miljöerna. Men där framkommer det också vem de helst leker med, om det är någon de inte vill leka med, var de känner att de får vara med och bestämma och var de har kompisar. Vi har testat på olika sätt. Nu har vi ett dokument som vi gärna gör intervjuer med barnen och så har vi bilder på de olika rummen, de olika miljöerna, utegården och innergården och så här får de prata fritt.

Utifrån citatet kan det tolkas som att trygghetsvandring är en genomarbetad metod med syfte att undersöka *barns perspektiv*. Sara nämner att pedagogerna ställer frågor samt att de har bilder på de olika miljöerna som innefattar förskolan som barnen får prata fritt ifrån. Det kan tolkas att syftet är att de vill undersöka till exempel var barnen trivs, inte trivs eller vad de vill utveckla. Vidare beskriver Sara att pedagogerna i arbetslaget använder materialet de samlar in under intervjuerna när de har reflektionstid. Enligt henne ger detta pedagogerna en tydlig överblick över till exempel vilka som gillar att leka med varandra, eller om det finns barn som ingen uttryckt att de gillar att leka med. Det kan tolkas som att genom att de undersöker *barns perspektiv* blir det en möjlighet för dem att inta ett *barnperspektiv* i vidare planering av undervisning, aktiviteter och annat som innefattar förskolans verksamhet.

Anna och Sara talar om att genomföra intervjuer med barnen för att ta del av deras tankar, känslor och uppfattningar. Deras tekniker skiljer sig åt men det kan tolkas som att målet är detsamma: att komma *barns perspektiv* så nära som möjligt. Verbalt *språk* och kommunikation kan tolkas vara av stor vikt utifrån förskollärarnas uttryck om intervjun och hur den går till. Däremot nämner Sara att de använder sig av bilder på de olika miljöerna på förskolan under trygghetsvandringarna. Det kan tolkas som att pedagogerna utgår från ett *barnperspektiv* i användandet av dessa då det kan möjliggöra att fler barn, än de med verbalt språkbruk, kan delge sina perspektiv. Anna lyfter i ett tidigare citat att de arbetar mycket med känslkort på förskolan där hon arbetar. Dessa kan förmodas att användas under intervjuerna med barnen, men det framgår inte i hennes intervju. I det tidigare citatet uttrycker Anna att känslkortet ses som ett hjälpmedel för att barnen ska kunna sätta ord på sina känslor. Därför kan de tolkas som *artefakter* som hjälper pedagogerna att närma sig *barnens perspektiv*, vilket kan tolkas som användbart i relation till arbetet med sociala relationer.

Diskussion

Syftet med denna studie var att undersöka hur förskollärare talar om sina strategier för att få alla barn att känna sig inkluderade i den sociala gemenskapen på förskolan. I detta avsnitt kommer föreliggande studies resultat diskuteras i relation till tidigare forskning. Diskussionen presenteras i rubriker utifrån frågeställningarna:

- Hur beskriver förskollärare gemensamma arbetsmetoder som arbetslaget använder sig av för att inkludera alla barn i den sociala gemenskapen på förskolan?
- Hur talar förskollärare om sitt personliga förhållningssätt i sådant arbete?
- Hur talar förskollärare om strategier för att undersöka barns perspektiv gällande deras inkludering i den sociala gemenskapen?

Arbetsätt och metoder

I studiens resultat framkommer det att förskollärarna lyfter gemensamma arbetsmetoder som de använder sig av i sina respektive arbetslag med syfte att alla barn ska bli inkluderade i den sociala gemenskapen. Ett framträdande resultat är att arbetslaget delar in barnen i mindre grupper vid aktiviteter. Förskollärarna i föreliggande studie argumenterar för att mindre grupper underlättar för förskollärare att vara uppmärksamma och stöttande för barnen. Vidare argumenterar också förskollärarna för att det bidrar till att barnen lättare kan bli en del i gemenskapen samt att det skapar nya gruppkonstellationer. Detta går i linje med Ginner Hau m.fl. (2022) och Eidsvåg och Rosell (2021) där resultaten pekar på att mindre och varierande barngrupper bidrar till positiva sociala interaktioner och att alla barn får vara delaktiga i aktiviteter. Resultaten pekar också på att de mindre gruppkonstellationerna bidrar till att barnen kan uttrycka sig på sina egna villkor, vilket kan medföra en starkare känsla av samhörighet hos dem. Att använda mindre grupper som arbetsmetod är något som ur föreliggande studie och den tidigare forskningens resultat kan tolkas som en positiv metod för att inkludera barn i den sociala gemenskapen. En gemensam faktor mellan de olika resultaten är att det är förskollärares argument för att arbeta i mindre barngrupper som framställs. Det finns ingen framställning om

hur barnen upplever denna metod och hur de tycker att det påverkar deras inkludering. Metoden kan tolkas vara gynnande för de barn som inte har någon att samspela eller leka med, men också att det kan kännas tvingade för de som redan har lekkamrater. Genom att undersöka detta bland förskollärare går det inte att få en helhetsbild av *barnens perspektiv* och huruvida de upplever metoden som lustfylld eller inte.

Det är återkommande, i både föreliggande studie och tidigare forskning, att förskollärare ser användning av miljön som en gynnande metod. Karlsudd (2021) framställer i sin studie att förskollärarna upplever att miljöns uppbyggnad har en stor påverkan på barns inkludering i förskolan. De menar att utbildning hos pedagogerna kan vara en avgörande faktor för hur miljön planeras och sammanställs. Det framkommer även att förskollärarna anser att de med högre utbildning har mer kompetens att skapa en inkluderade miljö än de med lägre utbildning. Melekoglu och Dýken (2022) framställer i deras resultat att miljön har stor påverkan på barns inkludering i förskolan, men menar i stället att det är reglerna i miljön som är det viktiga och inte hur den är uppbyggd. I denna studies resultat argumenterar förskollärarna för att miljöns påverkan handlar om hur den är utformad och vilket material som finns tillgängligt i den. Föreliggande studies resultat går mest i linje med Karlsudd (2021) resultat om att det är den fysiska miljön som är det viktiga. Av de resultaten som framställs i de tre studierna är en möjlig tolkning att miljön gör störst påverkan på barnens samspel om den planeras väl och innehåller regler att förhålla sig till.

När några av förskollärarna i denna studie samtalar om samling som en bra aktivitet för att skapa inkludering bland barnen samtalar de också om att barns olika behov tas till hänsyn. Förskollärarna samtalar om att det ger barnen en möjlighet till att få bättre förståelse för varandra och att alla har olika behov. Resultatet går i linje med Eidsvåg och Rosells (2021) studie där det framkommer att det är av vikt att alla barn ges samma förutsättningar. Detta kan leda till att barnen deltar på sina egna villkor. Resultatet i studien pekar också på att det kan leda till starkare känsla av samhörighet för barnen. Liknelsen kan tolkas vara att genom att alla barn får sina behov sedda ges alla samma förutsättningar och möjlighet till att delta på sitt sätt. Detta beskrivs både i denna studie och i den tidigare forskningen som viktigt för att barn ska känna sig inkluderade och som en del i den sociala gemenskapen. Det kan tolkas som att det är viktigt för barn att känna sig sedda och respekterade för den dem är för att skapa möjlighet för inkludering.

Förhållningsätt

I studiens resultat har förskollärares närvaro varit ett av de mest framträdande förhållningssätten som de lyft som viktiga. Närvaron beskrivs som avgörande för barns samspel, eftersom förskolläraren då kan vara en hjälpsam hand och trygghet för barnen. I resultatet görs det skillnad på passiv och aktiv närvaro. Passiv närvaro kan handla om att till exempel observera barnens samspel och aktiv närvaro syftar till att förskollärarna deltar i barnens samspel. En av förskollärarna som deltar i denna studie argumenterar för vikten av att vara aktivt närvarande, att vara med och en del av barnens lek. Hon menar att det ger henne en möjlighet att stötta barnen i deras samspel och hålla leken vid liv. Detta går i linje med resultatet i Ginner Haus m.fl. (2022) studie där de talar om vikten av att interagera tillsammans med barnen i deras

samspel och på så sätt främja inkludering. Det möjliggör att barnen själva får strategier för att samspela. En likhet mellan denna studie och Ginner Haus m.fl. (2022) studie är att anledningen till att förskollärarna talar om att vara aktivt närvarande i barnens samspel är för att kunna ge dem olika typer av stöd.

En förskollärare i denna studie argumenterar för att om pedagoger är aktivt närvarande konstant i barnens samspel hindrar det dem till att utforska lekens gränser. Hon menar att barnen behöver ges utrymme för att ta eget ansvar för samspel och inkludering. Argumentet skulle kunna tolkas gå i linje med Sigurdardottirs m.fl. (2019) studie där forskarna menar att förskollärarna ofta tog kontrollen över situationer i stället för att barnen fick lösa dem själva. Vilket hade en negativ påverkan på barnens samspel då det oftast avslutades. I Chin Ng och Bulls (2018) studie framkommer det att förskollärarna var närvarande genom att stötta barnens samspel vid till exempel konflikthantering och kommunikation. Närvaron tolkas som passiv närvaro där förskollärarna observerar och agerar när de upplever att det behövs.

Det kan tolkas att aktiv och passiv närvaro föds ur ett *barnperspektiv* där förskollärarna har som ambition att agera efter barnens bästa. Hur förskollärarna ser på närvaron, när och hur de ska agera kan tolkas grundas i ett eget perspektiv. Det vill säga deras personliga *barnperspektiv* och vad de anser krävs i barnens samspel för att det ska fungera. Detta kan tolkas gå i linje med det en av förskollärarna i denna studie talar om, vilket är att vara passivt närvarande och observera, men att vara aktivt närvarande när hon ser att det behövs.

Vlah m.fl. (2019) lyfter att förskollärarna som ingick i deras studie var diskreta och höjde inte rösten när barn behövde bli tillsagda av olika anledningar. Detta gjordes med anledning till att barnen inte skulle bli negativt utpekade av de andra barnen. Det kan tolkas betydelsefullt att barnen har en positiv bild av varandra för att alla ska bli inkluderade i den sociala gemenskapen. Det kan tolkas gå i linje med det en förskollärare i denna studie talar om. Hon menar att det är av vikt att uppmärksamma alla barn som ingår i barngruppen, även de som spenderar mindre tid på förskolan, för att socialt samspel ska ske.

Barnperspektiv och barns perspektiv

Det framgår i Läroplan för förskolan (Lpfö18, 2018) att *barns perspektiv* ska tas i beaktning. I föreliggande studies resultat framkommer det dock att *barns perspektiv* inte alltid undersöks metodiskt i form av till exempel barnintervjuer. För att kunna skapa den trygghet och möjlighet till samspel som Läroplan för förskolan (Lpfö18, 2018) förespråkar kan det tolkas att ett metodiskt arbete för att undersöka *barns perspektiv* är nödvändigt. En av förskollärarna i denna studie uttrycker att hon inte undersöker *barnens perspektiv*, om barnen anser att de är inkluderade i den sociala gemenskapen. Utifrån det som framkommer i resultatet kan det tolkas som att hon lägger ett stort ansvar på barnen genom att förvänta sig att barnen själva informerar om de upplever sig exkluderade. Detta är något som går att ställa sig kritisk till. Å ena sidan kan frånvaron av ett metodiskt arbete grunda sig i att förskolläraren upplever att barnens faktiskt säger till. Å andra sidan går det att vara frågande till om argumentet håller i linje med det pedagogiska arbetet med läroplanen som grund.

En förskollärare talar om att närma sig *barns perspektiv* genom att ha samtal i grupp, där barnen får prata en och en. Samtal i grupp kan möjligtvis generera intressanta och givande samtal, vilket kan gynna det sociala samspelet mellan barnen på förskolan. Det går ändå att ställa sig kritisk till denna metod och om den är gynnsam för att barnen ska dela sina perspektiv. En tolkning är att alla barn inte vill dela med sig av sina tankar, känslor och funderingar i den stora barngruppen. Samtalet leder då inte till att förskollärarna får ta del av deras perspektiv. En annan tolkning är att barnen känner en trygghet när deras kompisar är med och kan därför öppna upp sig.

I resultatet framkommer det att två av förskollärarna talar om att genomföra enskilda intervjuer med barnen. En av dem talar om trygghetsvandringar. Utifrån hennes förklaring om hur det går till kan det tolkas att komma så nära *barns perspektiv* som möjligt. Det går att tolka att det är en genomarbetad metod som de använder sig av på förskolan, vilket kan tyda på att förskolläraren anser att arbetet med sociala relationer är av stor betydelse. Metoden skulle kunna vara otillräcklig för att undersöka *barns perspektiv* om barnen upplever det som en pressad situation. Intervjun skulle då kunna tolkas som obekvämt för barnet. Baserat på det förskolläraren uttrycker verkar inte hennes upplevelse vara att det är ett hinder, snarare en metod som skapar möjligheter.

En av förskollärarna arbetar med barn 1–2 år och uttrycker att det är svårt att ta del av deras perspektiv. Det är underförstått att hon syftar till deras språkförmåga. Utifrån det hon uttrycker kan de yngre *barnens perspektiv* närmast med hjälp av videoobservationer. Det kan tolkas som ett dilemma då det kan antas att inte alla barns kroppsspråk och mimik förmedlar deras perspektiv, men att de heller inte har förmågan att uttrycka sig verbalt. Närvaron av pedagoger kan tolkas vara av extra stor betydelse i de yngre barngrupperna för att de, i egenskap av vuxen, ska vara uppmärksamma på samspel och händelser. Det kan tolkas möjliggöra ett närmande av de yngre *barnens perspektiv*.

Det framkommer i resultatet att förskollärarna är aktivt och passivt närvarande i barnens samspel för att sedan agera utefter ett *barnperspektiv*. Verksamheten och de som arbetar där ska utgå ifrån ett *barnperspektiv* men också inkludera *barnens perspektiv* (Lpfö18, 2018). Utifrån resultatet kan det tolkas tydligt att *barnperspektivet* intar en större roll på förskolan än vad *barns perspektiv* gör. Det kan man ställa sig kritisk till då perspektiven kan ses som varandras förutsättningar. Utan *barns perspektiv* kan inte ett *barnperspektiv* uppstå och tvärtom. Utifrån resultatet som framkommit i denna studie kan det tolkas vara av vikt att tillämpa dem båda i verksamheten för att det ska gynna det enskilda barnet, barn i samspel och förskollärarnas arbete med att främja sociala relationer.

Samhällsperspektiv

Att ingå i en social gemenskap är något som kan tolkas vara av stor vikt för barnen på förskolan. Den gemenskap barn skapar och ingår i på förskolan och de lärdomar de får av att samspela kommer de till stor sannolikhet ha användning av genom hela livet. I förskolan blir det pedagoger och förskollärares ansvar att stötta barnen i denna process. Ur samhällets perspektiv

är det inte bara viktigt för att barnen ska må bra på förskolan utan också för att barnen en dag kommer bli vuxna människor som ska samspela och fungera tillsammans med andra i bland annat arbetslivet. Därför är det av vikt att detta är något som barnen möts av och får erfara redan i förskolan.

I resultatet framkommer det att *barns perspektiv* inte alltid tas i beaktning eller att det inte finns något metodiskt arbete för att undersöka detta. De flesta vuxna människor skulle nog hålla med om att det är viktigt att bli hörd och få uttrycka sig. Barn är inget undantag, de kan förmodas tycka det är lika viktigt. Att ta hänsyn till *barns perspektiv* kan antas att inte bara gynna barnet, utan också verksamheten i sig.

Vidareforskning

Inom ämnet barns inkludering i den sociala gemenskapen har vi gjort insikten att *barns perspektiv* inte alltid tas i beaktning. Ett förslag till vidare forskning skulle därför kunna vara att undersöka hur *barns perspektiv* kan ges möjlighet till större inflytande över förskolans verksamhet och kanske då inte bara när det kommer till inkludering i den sociala gemenskapen. Ett annat förslag till vidare forskning skulle kunna vara att göra en studie med liknande forskningsfrågor som denna men i stället med observation som metod. Observation som metod skulle kunna bidra med att det ges större möjlighet till att se hur förskollärarna verkligen gör för att inkludera barnen och inte bara vad de samtalar om att de gör. I en observationsstudie skulle det också ges möjlighet till att observera *barns perspektiv*, vilket vi har gjort insikten om att det utgör en viktig faktor inom förskolan. Ett sista förslag till vidare forskning skulle också kunna vara att använda sig av barn som informanter för att undersöka hur barn själva ser på sin inkludering i den sociala gemenskapen på förskolan.

Referenslista

- Alvesson, M. (2011). *Intervjuer - genomförande, tolkning och reflexivitet*. Liber.
- Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.
- Clarke, V. & Braun, V. (2013) Teaching thematic analysis: Overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *The Psychologist*, 26(2), 120–123. <https://uwe-repository.worktribe.com/preview/937606/Teaching%20thematic%20analysis%20Research%20Repository%20version.pdf>
- Chin Ng, S., & Bull, R. (2018). Facilitating Social Emotional Learning in Kindergarten Classrooms: Situational Factors and Teachers' Strategies. *International Journal of Early Childhood* 50(4), 335–352. DOI:[10.1007/s13158-018-0225-9](https://doi.org/10.1007/s13158-018-0225-9)
- 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, 83–99. <https://doi.org/10.1007/s13158-021-00284-w>
- Folkman, M-L., & Svedin, E. (2013). *Barn som inte leker: Från ensamhet till social lek*. Liber.
- Ginner Hau, H., Selenius, H., & Björck Åkesson, E. (2022). A preschool for all children? - Swedish preschool teachers' perspective on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 26(10), 973–991. DOI:[10.1080/13603116.2020.1758805](https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1758805)
- Johansson, T. (2017). *Sociala relationer och samspel i förskolan*. Liber.
- Karlsudd, P. (2021). Promoting Diversity and Belonging: Preschool Staff's Perspective on Inclusive Factors in the Swedish Preschool. *Education Sciences*, 11(104), 1–19. <https://doi.org/10.3390/educsci11030104>
- Liber, C. & Säljö, R. (2020). Grundläggande färdigheter - att bli medborgare. I U, P. Lundgren., R, Säljö., & C, Liberg. (red.). *Lärande, skola och bildning – grundbok för lärare*. (s. 403–424). Natur & Kultur.
- Läroplan för förskolan*. (2018). Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan>
- Löfdahl Hultman, A. (2021). God forskningssed – regelverk och estetiska förhållningssätt. I A. Löfdahl Hultman., & K. Ribaeus. (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (s. 31–41). Liber.

Melekoglu, M., & Diken, I. H. (2022). The effectiveness of school-wide positive behavioral interventions and supports in early childhood settings: A mixed model research. *International Online Journal of Primary Education (IOJPE)*, 11(1), 109–135.

<https://doi.org/10.55020/iojpe.1052521>

Pramling Samuelsson, I., Sommer, D., & Hundeide, K. (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. Liber.

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

Skolverket. (2022). *Statistik över barn och personal i förskolan*. [Statistik över barn och personal i förskola 2021 - Skolverket](#)

Sigurdardottir, I., Williams, P., & Einarsdottir, J. (2019). Preschool teachers communicating values to children. *International Journal of Early Years Education* 27(2), 170–183.

<https://doi.org/10.1080/09669760.2019.1602516>

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

Säljö, R. (2013). *Lärande & kulturella redskap – Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Studentlitteratur.

Säljö, R. (2018). L.S Vygotskij – Forskare, pedagog och visionär. I A. Forsell (red.). *Boken om pedagogerna* (s. 159–183). Liber.

Säljö, R. (2020). Den lärande människan - Teoretiska traditioner. I U P. Lundgren., R. Säljö., & C. Liberg. (red.). *Lärande, skola och bildning – grundbok för lärare*. (s. 225–285). Natur & Kultur.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. (ISBN: 978-91-7307-352-3). Vetenskapsrådet.

Vlah, N., Jančec, L., & Sabloić, M. (2018). Kindergarten Teachers As Models And Facilitators of Socialisation In The Kindergarten. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 13(1), 27–56. doi.org/10.32728/mo.13.1.2018.02

Wallerstedt, C. (2020). Ett sociokulturellt perspektiv. I A. Åkerblom., A. Hellman., & N. Pramling. (red.). *Metodologi - För studier i, om och med förskolan*. (s. 41–55). Gleerups.

Öhman, M. (2019). *Hissad och dissad – om relationsarbete i förskolan*. Liber.

Bilaga 1 - Intervjuguide

Inledande frågor

- Hur många år har du arbetat inom förskoleverksamheten?
- Vilken åldersgrupp är det på barngruppen du arbetar i nu?

Gemensamma arbetsmetoder

- Vad anser du att det betyder att ingå i en social gemenskap?
- Vilka arbetsätt eller metoder använder ni i arbetslaget för att alla barn ska bli inkluderade i barngruppen?
- På vilket/vilka sätt anser du att era arbetsätt påverkar barnens inkludering i den sociala gemenskapen?
- Vilka faktorer kan påverka om barn blir inkluderade i den sociala gemenskapen eller inte?
- Undersöker ni på något sätt om barnen själva upplever att de är inkluderade i barngruppen? I så fall hur?

Personligt förhållningssätt

- Vad tycker du är viktigt i förskollärarens förhållningssätt för att alla barn ska bli inkluderade i gemenskapen?
- Hur anser du att det påverkar barnens samspel och att alla blir inkluderade?

Bilaga 2 - Missivbrev

Hej!

Våra namn är Emelie Klinth och Clara Hansson och vi studerar till förskollärare på Högskolan Väst i Trollhättan. Vi har nu kommit fram till skedet i vår utbildning där vi ska skriva vårt examensarbete på 15hp.

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare talar om sina strategier för att få alla barn att känna sig inkluderade i den sociala gemenskapen på förskolan. Vi önskar att du som förskollärare skulle kunna tänka dig att bli intervjuad för att hjälpa oss i vår studie. Intervjun kommer ta ca 30–45 minuter och spelas in för att vi ska kunna återge intervjun ordagrant i text.

Vi följer Vetenskapsrådets etiska riktlinjer. Det innebär att du ska få information om studiens syfte och att du ger ditt medgivande genom att fylla i en samtyckesblankett. Du, som informant, har möjlighet att avsluta din medverkan när du vill utan att förklara varför. Du är anonym, alltså ingen person eller plats kommer att pekas ut i studien och ingen obehörig kommer heller att ta del av de insamlade uppgifterna. Det insamlade materialet kommer endast användas till vår studie och raderas när uppsatsen är godkänd.

Har ni några frågor eller funderingar är ni välkomna att kontakta oss via mail eller telefon.

Med Vänliga Hälsningar

Emelie Klinth

emelie.klinth@student.hv.se

xxx-xxx xx xx

Clara Hansson

clara.hansson@student.hv.se

xxx-xxx xx xx

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
www.hv.se