



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and  
Communication*

Doctoral Thesis

# Vårdnadshavares delaktighet

– en del av förskolans demokratiska  
uppdrag

Charlotte Öhman

Jönköping University  
School of Education and Communication  
Dissertation Series No. 047 • 2025





JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and  
Communication*

Doctoral Thesis

# **Vårdnadshavares delaktighet**

– en del av förskolans demokratiska  
uppdrag

Charlotte Öhman

Doctoral Thesis in Pedagogy

Vårdnadshavares delaktighet - en del av förskolans demokratiska uppdrag  
Dissertation Series No. 047

© 2025 Charlotte Öhman

Published by  
School of Education and Communication, Jönköping University  
P.O. Box 1026  
SE-551 11 Jönköping  
Tel. +46 36 10 10 00  
[www.ju.se](http://www.ju.se)

Printed by Stema Specialtryck AB, year 2025

ISBN 978-91-88339-80-5 (printed version)

ISBN 978-91-88339-81-2 (online version)



# Förord

Den frihet som vi alla har på ena eller andra sättet att agera, att säga ja eller nej, att följa med strömmen eller inte. Att ha tilltro till en annan människa, att *ge tilltro* till en annan människa, släpper därmed in den här friheten.

(Biesta, 2019a, s. 175)

Så är det dags för mig att skriva de sista raderna i min avhandling. Det är ett förord om friheten och ansvaret att skriva en avhandling. Jag inleder med ett citat från Gert Biesta<sup>1</sup>. Hans filosofiska resonemang om utbildning har följt med mig som en inspirationskälla under skrivandet av denna avhandling och de har fungerat som ovärderliga följeslagare. På ett sätt är det en överklig känsla att avhandlingen nu är färdig samtidigt som det också är väldigt verkligt eftersom jag har relaterat till detta dokument samt dess innehåll ofta och mycket under de senaste åren. Jag har drömt om, tänkt på och arbetat med avhandlingen på många olika sätt – den är en del av mitt liv nu. Avhandlingen har gjort mig fri men jag har också ett ansvar att förvalta. Innehållet och budskapet ska visa på ansvarstagande för det förtroende och den möjlighet som jag fått som doktorand. Allteftersom jag lärt känna det som jag har skrivit har jag upptäckt sådant som jag är stolt över men också sådant som provocerar och utmanar. Jag är dock väldigt glad över budskapet och jag hoppas och tror att den kan komma till nytta. Det är en märklig process att skriva en avhandling för å ena sidan så ska jag visa på frihet och ansvarstagande i mina

---

<sup>1</sup> Samtida pedagog från Nederländerna som intresserar sig för utbildning utifrån filosofi. Han är för närvarande professor på Maynooth University, Irland.

val samtidigt som jag vet att det kommer en dag då dess kvalitet ska granskas. Den ska hålla i termer av att förhoppningsvis vara relevant för så många som möjligt så länge som möjligt. Den ska, inom ramen för vetenskaplighet, signalera en akademisk frihet hos mig som kan möjliggöra att de möten som har skett under processen framträder på ett sätt som gör att den ytterst kan bidra till barns utveckling och lärande.

Tanken på att genomföra ett doktorandprojekt har vuxit fram på senare år allteftersom jag har gått olika kurser samtidigt som jag arbetat som förskollärare och universitetsadjunkt. Det har länge funnits en längtan hos mig att erövra ny mark och därigenom också förhoppningsvis bidra till förskolans fortsatta utveckling. Samtidigt som jag har skrivit avhandlingen har jag också utbildats till att bli forskare. Min resa som forskare tar givetvis avstamp i förskolläraryrket men under den här tiden har jag flera gånger också funderat över hur fortsättningen kommer bli nu när livet som doktorand är slut.

Denna avhandling är en slutprodukt av ett delat uppdrag som jag har haft under de senaste fyra åren. Uppdraget har bestått i att kombinera forskarstudier med att arbeta som förskollärare med utvecklingsansvar. Ni som följt mitt arbete, lyssnat, läst och reflekterat om dess innehåll har också haft andra arbetsuppgifter samtidigt som ni engagerat er i mitt skrivande. För detta är jag djupt tacksam, jag vet att det har krävts mycket av många för att ro det här projektet i land. Genom mitt arbete med avhandlingen har det, i likhet med det som Biesta uttrycker i citatet ovan, härigenom funnits flera personer som visat mig tillit, givit mig såväl frihet som ansvar, och därigenom blivit en del av den.

Jag bär med mig många minnen av möten med barn, vårdnadshavare och förskollärare där mycket ofta har varit självklart men det har också funnits möten då livet också varit ganska oklart och svårt. Gemensamt är ändå att det är då som jag som mest känner det där livet i mig – när tilliten känns ända in i själen. Dessa möten har berört mig som människa och har påverkat min identitet som förskollärare och forskare – jag ser fram emot fler sådana möten på förskolor framöver. Jag hoppas att de ska fortsätta att bidra till att jag kan känna vetenskaplig frihet i mitt fortsatta forskningsarbete.

Jag vill därför uttrycka ett stort *TACK* till...

*Barn, vårdnadshavare och förskollärare* som deltagit i studien och därigenom gjort den möjlig. Ni har delat med er av så mycket mer än vad som går att sammanställa i en avhandling men jag bevarar det i mitt hjärta.

*Martin Hugo och Lilly Augustine* – mina handledare. Det har varit en ära att dela den här resan med er. Våra möten har präglats av ömsesidighet och lyhördhet. Ni har båda alltid givit mig professionell och konstruktiv återkoppling på såväl mina texter som mina funderingar om livet som forskare. Ni har med varsam, men ändå fast, hand lotsat mig genom den här processen på ett för mig föredömligt sätt. Er kompetens som forskare och handledare har bidragit till att den här tiden har varit fantastiskt utmanande.

*Gert Biesta* – så klok, så ödmjuk. Jag är evigt tacksam och glad för att du har tagit dig tid att svara på mina mejl och ge mig feedback på mitt arbete.

*Karin Alnervik* – min mentor och kollega. Du har alltid trott på mig samtidigt som du också har utmanat mig genom att ställa frågor och problematisera det jag försöker uttrycka. Din läsning och återkoppling på mina texter har varit ovärderlig. Du har hela tiden varit tillgänglig under den här processen – jag mår alltid bra efter att ha pratat med dig. Det är mycket tack vare dig (och Per) som jag började arbeta på HLK och sedermera blev forskare.

*Personal på Högskolan för lärande och kommunikation (HLK) och Högskolebiblioteket* – alla kollegor som utifrån sina olika uppdrag har möjliggjort och följt detta projekt. En del av er har hjälpt till när jag har haft frågor om min anställning och mina forskarstudier. Andra har läst mina texter och gett värdefull återkoppling om och om igen. Flera av er, har nu mot slutet, även hjälpt mig med olika saker som dykt upp i arbetet med att slutföra avhandlingen. Ett extra tack till er som sett och insett att jag ibland har känt mig ensam. Jag hade aldrig klarat livet som doktorand utan er omsorg och gemenskap.

*Chefer och kollegor i ”min” samverkanskommun.* Tack vare samarbetet mellan er och HLK har detta forskningsprojekt möjliggjorts. Ni har välkomnat mig på ett fantastiskt sätt och skapat goda förutsättningar för att jag skulle kunna genomföra projektet. Ni har haft stor omsorg om mig och visat

förståelse för att jag har haft ett delat uppdrag. Ni gör ett otroligt jobb och jag är så tacksam att vi har lärt känna varandra och har möjlighet att arbeta tillsammans.

*Personal på förskolan* där jag arbetat under många år – där jag fick min pedagogiska fostran då jag mötte en förskola som strävar efter att utbilda genom demokrati, inte enbart för demokrati. Under de år jag arbetade som förskollärare där hade jag förmånen att samarbeta med många kollegor vars professionella hållning har haft stor betydelse för mig. Jag har fortfarande kvar uppdrag på förskolan och är därigenom fortfarande delaktig i hur förskolan utformas vilket jag är stolt över. Tack för att ni alltid är lyhörda och har visat intresse för min forskning under de här åren, jag ser fram emot ett fortsatt givande samarbete.

*Forskare, doktorander och andra kollegor* som har läst och granskat mina texter i olika sammanhang under den här tiden och gett mig utvecklande och nödvändig respons. Speciellt tack till *Karin Renblad, Anette Emilson* och *Christian Eidevald* för den värdefulla framåtsyftande respons som ni gett mig i form av huvudgranskare vid de obligatoriska avstämningsseminarierna.

*Släkt och vänner* som har visat intresse och ställt frågor om mitt arbete. Mamma *Inez* som stöttar mig i alla lägen. Min familj *Christian, Clara, Hilda* och *Jonathan* – tack för tålamod och uppmuntran.

Sist men inte minst...tack till vår katt *Selma* för outtröttligt sällskap tillsammans med mig vid (eller rättare sagt på) datorn.

Jönköping, september 2025

*Charlotte Öhman*

# Sammanfattning

## *Bakgrund*

Denna avhandling handlar om vårdnadshavares delaktighet i förskolan. Vårdnadshavare har rätt till att vara delaktiga i sitt barns utbildning. Förskolan och förskollärare har ansvar för att delaktighet främjas och möjliggörs. Denna delaktighet är dock villkorad.

## *Syfte*

Avhandlingens huvudsakliga syfte är att undersöka vårdnadshavares delaktighet i förskolan och därigenom bidra med kunskap om hur denna delaktighet formar förskolan som en mötesplats för individ och samhälle. Därutöver syftar avhandlingen till att undersöka vårdnadshavares delaktighet relaterat till förskolläraryrket.

## *Metod*

Fokusgruppsamtal, individuella intervjuer, deltagande observationer samt dokumentanalys används som metod.

## *Resultat*

Vårdnadshavares delaktighet i förskolan visar sig när pedagogisk dokumentationspraktik, undervisning, utvecklingssamtal samt utvärderingsarbete används som kommunikationsverktyg och en mötesplats för att främja kontinuerlig dialog med vårdnadshavare.

Vårdnadshavare har olika upplevelser av delaktighet i förskolan, de finner valfritt att delta i beslutsfattande. De vill ha en personlig relation, vara delaktiga men nöjer sig med att bli informerade. För att möjliggöra att vårdnadshavare upplever sig delaktiga behövs att förskollärare är i dialog med vårdnadshavare om hur delaktighet kan förstås utifrån deras specifika sammanhang.

Vårdnadshavares delaktighet i termer av demokrati påverkas av olika omständigheter. En sådan omständighet är att förskollärare behöver tydliggöra samarbete samt samtala om förskolans utbildning och undervisning.

Förskollärares arbete med pedagogisk dokumentation, undervisning, utvecklingssamtal samt utvärderingsarbete kan därigenom främja att barn och vårdnadshavare känner engagemang och möjlighet att påverka sitt sammanhang, och därigenom också världens utveckling. En annan omständighet är att vårdnadshavare vill vara delaktiga utifrån sina egna förutsättningar och därigenom känna sig som mer än just vårdnadshavare på förskolan. Vårdnadshavare litar på förskollärares och arbetslagets kompetens, det räcker med att få information, kunna välja att delta i beslut och därigenom påverka – de visar tillit till förskolan.

### *Slutsatser*

Delaktighet i förskolan behöver synliggöras. Förskollärare har därför orsak att ha dialog med vårdnadshavare om hur delaktighet kan förstås i specifika kontexter, utifrån individuella förutsättningar. Förskollärares kompetens gällande kontinuerlig dialog är därmed viktig. Genom kontinuerlig dialog kan fler berättelser ta plats i förskolan och därigenom främja social hållbarhet. Men, utrymme för fler berättelser kräver tid. Förskolan behöver reflektera över och ta ställning till hur den tid som finns till förfogande ska förvaltas. Förskollärare behöver ha ett kritiskt förhållningssätt gentemot sin egen påverkan, förskolans rutiner och arbetssätt för att möjliggöra vårdnadshavares delaktighet. Syfte med rutiner och arbetssätt måste som helhet problematiseras. Pedagogisk dokumentation, undervisning, utvecklingssamtal samt utvärderingsarbete kan fungera som en delaktighetsbrygga mellan hemmet och förskolan. Förskolan främjar därmed sin roll som en demokratisk mötesplats i samhället.

### *Nyckelord*

delaktighet, demokrati, förskollärare, utbildning, vårdnadshavare

# Abstract

## *Background*

This thesis is about guardians' participation in preschool. Guardians have the right to be involved in their child's education. Preschool and preschool teachers have a responsibility to promote and enable participation. However, this participation is conditional.

## *Purpose*

The main purpose of this thesis is to investigate guardians' participation in preschool and thereby contribute with knowledge about how this participation shapes preschool as a meeting place for individuals and society. In addition, the thesis aims to investigate guardians' participation related to the preschool teacher's mission.

## *Method*

Focus group discussions, individual interviews, participant observations, and document analysis are used as methods for data collection.

## *Results*

Guardians' participation in preschool is evident when pedagogical documentation, teaching, developmental dialogues, and evaluation work are used as communication tools and a meeting place to promote continuous dialogue with guardians.

Guardians have different experiences of participating in preschool, they find it optional to participate in decisions. They want a personal relationship, to be involved but are content with being informed. To enable guardians to feel involved, preschool teachers need to be in dialogue with guardians about how participation can be understood based on their specific context.

Guardians' participation is conditional, and circumstances for democracy are evident. Such circumstances for democracy are evident. Such circumstance is

that preschool teachers need to clarify, collaborate and discuss preschool education and teaching with guardians.

Preschool teachers' work with pedagogical documentation, teaching, developmental dialogues, and evaluation work can thereby promote feelings of being committed and able to influence their context, and thereby also the development of the world. Another circumstance is that guardians want to be involved based on their own circumstances and thereby feel more like just a guardian at preschool. Guardians trust the competence of the preschool teacher and the work team, it is enough to receive information, not participate in decisions and thereby influence - they show trust in the preschool.

### *Conclusions*

Participation in preschool needs to be made visible. Preschool teachers therefore have reason to be in a dialogue with guardians about how participation can be understood in the specific context, based on individual circumstances. Preschool teachers' competence regarding continuous dialogue is therefore important. Through continuous dialogue, more stories can take place in preschool and thereby promote social sustainability. However, space for more stories requires time. Preschools need to reflect on and take control over how the time available shall be managed. Preschool teachers need to have a critical approach towards their own influence, preschool routines and working methods to enable guardians' participation. The purpose of routines and working methods must therefore be problematized as a whole. Pedagogical documentation, teaching, development dialogue, and evaluation work can function as a participation bridge between home and preschool. Preschools hereby promote their role as a democratic meeting place in society.

### *Keywords*

democracy, education, guardians, participation, preschool teacher

# Artiklar

Denna avhandling baseras på följande originalartiklar:

## Artikel I

Alnervik, K., Öhman, C., Lidén, E., & Nilsson, M. (2018). Barn och vårdnadshavares minnen av deltagande i pedagogisk dokumentation. *Nordisk barnehageforskning*, 17(8), 1–12 <https://doi.org/10.7577/nbf.2342>

## Artikel II

Öhman, C., Hugo, M., & Augustine, L. (2024). Vårdnadshavares uppfattningar av delaktighet i förskolan. *Educare*, (2), 1–28. <https://doi.org/10.24834/educare.2024.2.841>

## Artikel III

Öhman, C. (2024). Utvecklingssamtal i förskolan – en studie om hur vårdnadshavares delaktighet framträder genom förskollärares professionalitet. *Paideia*, 26, 37–47. <https://tidsskrift.dk/Paideia/article/view/144869/188148>

## Artikel IV

Artikel IV Öhman, C. (XXXX). Utvärdering som maktutövande – en dokumentstudie om hur arbetslag i förskolan kommunicerar vårdnadshavares delaktighet. [Manuskript inskickat för publicering]. Avdelningen för Pedagogik, Jönköping University.

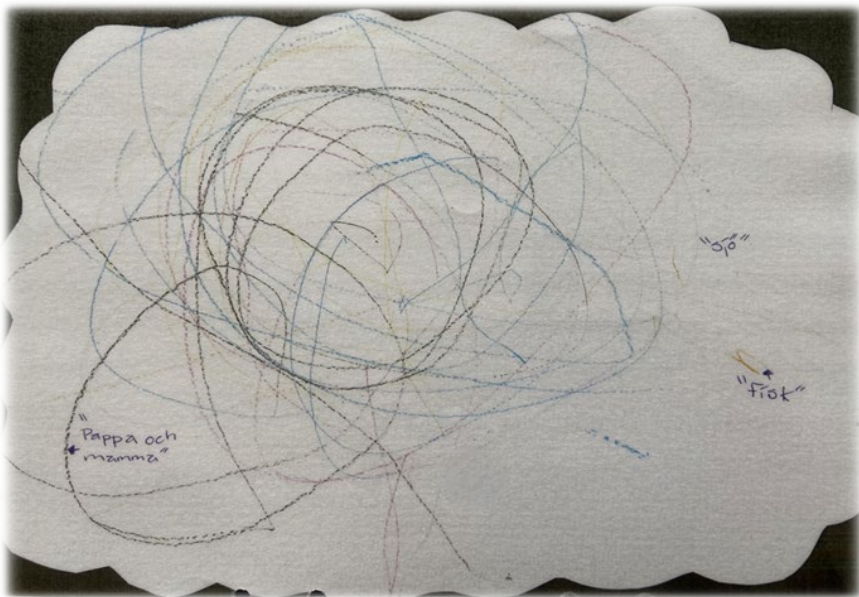
# Innehåll

<b>1.</b>	<b>Inledning.....</b>	<b>1</b>
1.1.	Disposition.....	8
<b>2.</b>	<b>Bakgrund.....</b>	<b>9</b>
2.1.	Vårdnadshavare i förskolepedagogisk historia.....	9
2.2.	Vårdnadshavare i den samhälleliga debatten .....	11
2.3.	Vårdnadshavare i policy, - och styrdokument.....	13
2.4.	Tidigare forskning .....	15
2.4.1.	Vårdnadshavares perspektiv .....	16
2.4.2.	Förskollärares perspektiv.....	19
2.4.3.	Vårdnadshavares och förskollärares perspektiv .....	22
2.4.4.	Sammanfattning och identifiering av kunskapsluckor .....	27
<b>3.</b>	<b>Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>29</b>
<b>4.</b>	<b>Ontologi och epistemologi.....</b>	<b>30</b>
<b>5.</b>	<b>Begrepp.....</b>	<b>33</b>
5.1.	Delaktighet .....	33
5.2.	Demokrati.....	34
5.3.	Utbildning och undervisning .....	36
<b>6.</b>	<b>Design.....</b>	<b>38</b>
6.1.	Artiklarnas förbindelse med varandra .....	38
6.2.	Avsett kunskapsbidrag.....	41
6.3.	Avgränsningar .....	43
<b>7.</b>	<b>Teori som inspirerande lins .....</b>	<b>44</b>
7.1.	Filosofer som inspirerar.....	46

7.2.	Hur kan utbildning bryta in i världen? .....	48
7.3.	Utbildningens utbildande uppdrag – vad kan det vara? .....	48
7.4.	Lärares undervisande uppdrag – vad kan det vara? .....	50
7.5.	Motivering av teorier och begrepp .....	52
<b>8.</b>	<b>Metod</b> .....	<b>53</b>
8.1.	Insamlingsmetoder .....	54
8.2.	Urval.....	55
8.3.	Förberedelser inför insamling .....	57
8.4.	Insamling.....	58
8.5.	Bearbetning och analys .....	60
8.6.	Etiska överväganden .....	62
8.6.1.	Inför insamling av empiriskt material.....	63
8.6.2.	Vid insamling av empiriskt material.....	64
8.6.3.	Efter insamling av empiriskt material.....	66
8.7.	Reflektion över mitt delade uppdrag .....	66
<b>9.</b>	<b>Resultat</b> .....	<b>72</b>
9.1.	Artikel I .....	72
9.2.	Artikel II.....	72
9.3.	Artikel III.....	73
9.4.	Artikel IV .....	73
9.5.	Sammanfattande resultatanalys .....	74
<b>10.</b>	<b>Diskussion</b> .....	<b>78</b>
10.1.	Teoretiska överväganden.....	78
10.2.	Metodologiska överväganden .....	79
10.3.	Kunskapsbidrag till förskolans praktik .....	83
10.4.	Kunskapsbidrag till det omgivande samhället .....	85

10.5. Fortsatt forskning.....	90
<b>11. English summary .....</b>	<b>91</b>
<b>Referenser .....</b>	<b>95</b>
<b>Bilagor .....</b>	<b>113</b>
<b>Originalartiklar .....</b>	<b>.....</b>

# 1. Inledning



Denna teckning är ritad av Charlie<sup>2</sup> som var cirka två år gammal när den gjordes. Jag mötte Charlie på förskolan, en plats där han tillbringade en del av sitt liv fullt av möten, erfarenheter och lärdomar. När Charlie började förskolan hade han med sig ett eget liv, tidigare erfarenheter och relationer,

---

<sup>2</sup> Charlie är ett fingerat namn

inklusive sina vårdnadshavare<sup>3</sup> som förskolan har ett ansvar att välkomna till delaktighet. Charlie förklarade för en förskollärare att teckningen föreställde pappa, mamma, en sjö och en fisk. Vad var det för upplevelser som fick Charlie att vilja uttrycka sig genom den här teckningen? Hur följer dessa upplevelser med till förskolan? Hur kan vårdnadshavare fungera som en brygga mellan förskolan och barnet, en brygga som möjliggör demokrati i förskolan? Det är från dessa frågor jag vill ta avstamp i denna avhandling, där ett centralt antagande är att vårdnadshavarnas röster är en viktig del av förskolans utbildning för att förskolan ska kunna fungera som en mötesplats i samhället.

Förändringar av uppdrag påverkar även förväntningar på uppdrag. När barnomsorgen 1998 blev en del av skolväsendet utökades det sociala uppdraget även till ett utbildningsuppdrag. Vårdnadshavares förväntningar på förskolan, som en plats för barns tillägnan av viktiga kompetenser, har problematiserats utifrån en svensk kontext (Persson, 1994). Det privata och offentliga möts alltmer vilket medfört att förskolan som en utbildningsplats påverkas av den samhällsutveckling som samtidigt pågår och här uppstår en krock mellan olika förväntningar på förskolan. En konsekvens är att vårdnadshavare litar mer och mer på förskolan som samhällelig institution gällande att främja barns kompetens att fungera i sociala sammanhang. Detta möte mellan det privata och offentliga kan vara utmanande eftersom förskolläraren ska beakta styrdokument, arbeta utifrån sitt uppdrag samtidigt som olika behov ska bemötas (Persson, 2016). Barnets individuella lärande

---

<sup>3</sup> Valet mellan att använda begreppet förälder eller vårdnadshavare är svårt eftersom det finns olika innebörd med respektive begrepp. I avhandlingen används dock huvudsakligen vårdnadshavare eftersom det står så i förskolans nuvarande läroplan samt har en tydlig juridisk definition. Föräldrar tillämpas vid referering till vissa äldre styrdokument och studier.

och utveckling ska till exempel beaktas i relation till dess omgivande sammanhang för att förskolan ska kunna arbeta enligt *Läroplan för förskolan* [Lpfö 18] (2025a). Det krävs således att barns utveckling och lärande främjas såväl individuellt som tillsammans med omgivningen för att barnets rättigheter ska beaktas utifrån en helhetssyn och därigenom ha en viktig funktion i ett samhällsbygge. I samhället finns idag mycket individuellt fokus vilket gör förskolan till en intressant plats att undersöka hur delaktighet, i termer av demokrati, kan förstås i relation till ett sammanhang med andra individer (Einarsdóttir & Jónsdóttir, 2017; Ribaeus, 2014).

Relationen mellan barndom, utbildning och samhällets påverkan har även undersökts av Roberts-Holmes och Moss (2021). De beskriver hur samhällseliga strömningar och idéer som utgår ifrån konkurrens, kontroll och beräkning sedan 1980-talet märkbart har påverkat samhället och dess utveckling. Utifrån detta perspektiv belyses även hur försvar av kapital och privatisering har varit starka influenser och har sin grund i hur exempelvis OECD (The Organisation for Economic Cooperation and Development) har vuxit fram (Roberts-Holmes & Moss, 2021). Förskola som samhällselig institution har blivit en ekonomisk marknad där språket är en maktfaktor (Roberts-Holmes & Moss, 2021). Barnet och familjen betraktas som kunder som ska tillgodoseas och är därmed en viktig del av den globala ekonomin (OECD, 2017).

En förskjutning har härigenom skett mot ett mer standardiserat fokus där generella begrepp som mätning, bedömning och lärande blivit centrala. Mätning av kvalitet tenderar att fokusera på en ensidig syn på lärande vilket är problematiskt (Dahlberg et al., 2014). När detta sker underprioriteras synen på omsorg till förmån för begreppet lärande på grund av dess koppling till ekonomisk tillväxt och samhällsutveckling, ett slags idealisering av lärande (Roberts-Holmes & Moss, 2021). Personalburet omdöme i kontexten ersätts av abstrakta och generella metoder och modeller som är producerade på avstånd från institutioners vardag. Moss beskriver att det är omöjligt att förhålla sig neutral till dessa strömningar och han belyser vikten av att göra motstånd och tänka kritiskt om ”mjuka värden” ska ha möjlighet att vara en del av samhället i stort och även bidra till att se barnet som en individ med andra syften än att generera pengar (Pacini-Ketchabaw & Moss, 2020). Kvalitet behöver förstås utifrån relationella perspektiv för att främja en

utbildning som kan möta samhällsliga strömningar och demokratisk utveckling. Vårdnadshavares delaktighet förstås härigenom mer och mer som en viktig policyfråga, då den i flera rapporter och forskningsgenomgångar som publicerats över tid, relateras till förskola ur ett samhällsperspektiv (Martin Korpi, 2015; Nihlfors, 2008; OECD, 2025; Persson, 2015; Schmidt & Alasuutari, 2023). Värt att nämna är även att vårdnadshavare har, enligt föräldrabalken, ansvar för att barnet får den tillsyn som behövs och ska även bevaka att barnet får en god utbildning (SFS, 1949:381).

I såväl nationella som internationella studier belyses vårdnadshavares delaktighet men även den klyfta som finns mellan policydokuments formuleringar och hur uppdraget sedan utövas i praktiken (Janssen & Vandebroek, 2018; Karlsson & Perälä-Littunen, 2017). Vårdnadshavares delaktighet kan bidra till att klyftan minskar och att förskolan därigenom lever upp till sitt uppdrag om vårdnadshavare involveras i hur barns utveckling och lärande belyses i policydokument (Van Laere & Vandebroek, 2017).

Studier som undersöker hur förskollärare ser på samarbetet med vårdnadshavare visar dock på utmaningar. Förskollärare uppfattar exempelvis att uppdraget gentemot vårdnadshavare kan förstås som ett samarbete där vårdnadshavare är, som tidigare nämnts, kunder (Venninen & Puola, 2013). En annan studie visar att förskollärare uppfattar att det finns vårdnadshavare som inte är mottagliga för samarbete (Mahmood, 2013). Därutöver kan nämnas att studier genomförda visar att förskollärare har olika uppfattningar om vilka kompetenser som behövs för att agera professionellt (Vuorinen et al., 2014; Ward, 2018). Ytterligare studier undersöker förskollärares känslor och engagemang för vårdnadshavares delaktighet (Hedlin, 2019; Kurucz et al., 2020; O'Connor et al., 2018).

Vårdnadshavare har olika intresse av att vara delaktiga i förskolan (Egilsson et al., 2021). I flera studier beskrivs en vilja till delaktighet men att den ofta uppfattas som begränsad på grund av exempelvis kommunikationsbarriärer (Drugli & Undheim, 2012; Tobin, 2020; Van Laere et al., 2018; Vuorinen, 2021). Enligt Karlsudd (2022) behöver vårdnadshavare engageras i de dagliga aktiviteterna som sker på förskolan för att stärka delaktighet. Kommunikation visar sig vara en faktor som vårdnadshavare uppfattar som viktig för kvalitet (Grammatikopoulos et al., 2014; Sollars, 2020).

Studier som undersöker både vårdnadshavares och förskollärares uppfattningar synliggör att det finns olika uppfattningar gällande vårdnadshavares delaktighet vilket medför att det är svårt att diskutera exempelvis förskolans kvalitet eller innehåll utifrån en standardiserad ansats (Hachfeld et al., 2016; Murray et al., 2018). Dock visar även studier att standardiserade digitala verktyg kan användas i arbetet med vårdnadshavare (Kambouri et al., 2022; Lang et al., 2017; Maras et al., 2018; Oke et al., 2021). I en översikt över skandinavisk forskning (Furenes et al., 2021) presenteras endast några få studier som berör vårdnadshavare. Rapporten beskriver att forskning fokuserar mestadels på pedagogik i termer av undervisning och lärande. Forskning som fokuserar på vårdnadshavares betydelse för barns lärande och utveckling framstår som mindre angelägen vilket är förvånande med tanke på förskolans helhetsuppdrag.

I gällande styrdokument har vårdnadshavares delaktighet, över tid, fokuserats på olika sätt. I skollagen (SFS, 2010:800) fastställs att barn i förskolan tillsammans med sina vårdnadshavare ska ges möjlighet att vara delaktiga i utbildningen på olika sätt. Vårdnadshavares rätt till delaktighet i förskolan har stärkts i takt med att förskolan har blivit en skolform och läroplaner belyser, utifrån en helhetssyn, vårdnadshavares rätt till delaktighet bland annat gällande utbildningens mål och undervisning (Skolverket, 2010, 2016, 2018, 2025a; Utbildningsdepartementet, 1998).

Vid Skolinspektionens granskning av förskolans kvalitet har vårdnadshavares uppfattningar efterfrågats (Skolinspektionen, 2018a). I rapporten framkommer att frågor som berör hur vårdnadshavarna uppfattar kvaliteten på servicen, omsorgen och barnens trygghet används. Enbart ett fåtal av frågorna behandlar dock kommunikation och information till vårdnadshavare. Frågorna som ställs berör heller inte vårdnadshavarnas egen syn på delaktighet. I den rapport som Skolinspektionen (2018b) gett ut om förskolors värdegrundsarbete är relationen till vårdnadshavare fortsatt sparsamt berört. Förskolans utbildning i termer av värdegrundsarbete framstår som något som mestadels sker inom förskolans väggar och inte i dialog med det sammanhang som omger barnen. Allteftersom kan ett stärkt fokus gentemot vårdnadshavares betydelse dock märkas.

I Skolinspektionens årsrapport (2023b) belyses till exempel att förskolor med hög kvalitet genomför ett medvetet och aktivt arbete för att stärka relationen med vårdnadshavare. Relationer tar och behöver få ta tid eftersom relationer anses vara en viktig faktor för kvalitet (OECD, 2025). Kvalitet handlar också om utbildningsnivå och kompetens hos personalen (Skolinspektionen, 2018a). Skolverket (2023) visar i sin rapport om läget i skolväsendet att det oftare finns färre behöriga och erfarna lärare i socioekonomiskt utsatta områden. Även Skolverket (2025b) belyser i sin rapport kvalitetsens betydelse för alla barns lärande och utveckling. Barn som kommer från socioekonomiskt utsatta områden och/eller har migrationsbakgrund beskrivs som mer utsatta för sämre kvalitet vilket synliggör behovet av arbete för att stärka relationen med vårdnadshavare.

Avhandlingens kunskapsbidrag är viktigt då rättigheten att vara delaktig skapar frågor om möjligheter och utmaningar som följer. Hur kan förskolan bli en plats där barns, vårdnadshavares och förskollärares olika behov kan mötas och förhandlas för att därigenom fungera demokratiskt? Det handlar dels om vårdnadshavares delaktighet i den direkta situationen när barnet är på förskolan, dels om vårdnadshavares delaktighet när barnet inte är närvarande på förskolan. För förskolläraren och barnet sker undervisningen i utbildningen i direkta möten medan delaktigheten med vårdnadshavare kan ske indirekt eftersom vårdnadshavare sällan är med när undervisningen sker. Det kan därför vara utmanande för vårdnadshavare att förhålla sig till förskolans utbildning vilket gör detta till ett viktigt område att undersöka.

Avhandlingen utgörs av fyra delstudier som utformats till fyra artiklar och denna kappatext. Artiklarna är designade för att undersöka vårdnadshavares delaktighet relaterat till förskolläraryuppdraget genom exempel som pedagogisk dokumentation (artikel I), undervisning (artikel II), utvecklingssamtal (artikel III) och utvärdering (artikel IV). För att besvara studiens syfte och frågeställningar har fokusgruppsamtal, intervjuer, observationer och analys av dokument genomförts. Empirin har, i respektive artikel, analyserats med hjälp av begrepp relevanta för filosofi. Begreppen kan härledas till Biestas resonemang om utbildning som diskuteras i kappatexten. Här i inledningen vill jag presentera forskningsområdet med ett citat från varje artikel.

Citatet som hämtas från den första artikeln handlar om när en vårdnadshavare beskriver hur pedagogisk dokumentation skapade insyn i förskolan och som här syftar till att skapa förståelse för hur delaktighet kan förstås:

Dels var det att se bilder varje dag. Ja, precis det var väl väldigt levande vad de gjort idag och man kunde fånga upp några frågor. Det var jättekul att se. Jag håller med om det du sade innan, att få ner det, man vet inte riktigt vilken väg barnen vill ta det så att säga. Det håller jag väl med om att man fick en bra inblick.

Från den andra artikeln hämtas ett citat som synliggör hur en vårdnadshavare pratar om att delaktighet beror på kommunikation:

För min del då som kommer och lämnar och hämtar flera barn och det är ganska kaosartat så är det också viktigt att den som lämnar eller den som tar emot och lämnar mina barn förstår det... Jag kanske inte kan stå och lyssna hur länge som helst på någonting för det går inte för mina barn behöver mig på ett annat sätt då liksom. Där är det lite svårt, tycker jag, för det finns också en gräns för hur mycket man kan ta in som förälder och då kanske jag hade behövt den informationen på något annat vis.

Citatet från den tredje artikeln belyser en förskollärares tveksamhet och osäkerhet angående hur begreppet delaktighet kan främjas:

Ja, det är ju...lite klurigt måste jag säga. För samverkan är ju, tycker jag, dialogen mellan hem och förskola [...]. Att samverkan sker i dom goda relationerna. Men...delaktighet [...] då måste man också ha chans att påverka sin situation. Men att vara delaktig är också bra. Man ska ju få känna ansvar och känna att man har kontroll över sin egen situation.

Slutligen berör citatet från den fjärde artikeln hur delaktighet kommuniceras i dokumentations- och utvärderingsarbete. Citatet lyfter fram hur arbetslag i sin utvärdering uppfattar att ömsesidighet är viktigt för att främja delaktighet genom informationsöverföring:

Vi har tillgodosett barnens möjlighet och lärande genom att ha en tät kontakt med hemmet som informerar oss om barnets behov och dagsform för att främja de bästa förutsättningar för ett lärorikt lärande.

Avhandlingens huvudsakliga syfte är att undersöka vårdnadshavares delaktighet i förskolan och därigenom bidra med kunskap om hur denna delaktighet formar förskolan som en demokratisk mötesplats för individ och samhälle. Dessutom syftar avhandlingen till att undersöka vårdnadshavares delaktighet relaterat till förskolläraryuppsdraget

## 1.1. Disposition

Efter *Inledningen* följer en *Bakgrund* som belyser vårdnadshavares roll i förskolan med utgångspunkt i förskolepedagogiska, samhällliga och policyrelaterade perspektiv samt tidigare forskning. Därefter återfinns *Syfte och frågeställningar*. I *Ontologi och epistemologi* beskrivs sedan avhandlingens grundantaganden gällande vetenskapsfilosofi följt av definitioner av dess centrala *Begrepp*. Avhandlingens *Design* presenteras åtföljt av ett kapitel, *Teori som inspirerande lins*, som ägnas åt avhandlingens teoretiska ramverk. Sedan följer ett mer konkret avsnitt som heter *Metod* där metoder, urval och analys samt etiska överväganden beskrivs. I *Resultat* presenteras och analyseras artiklarnas slutsatser. Avhandlingen avslutas med en övergripande och sammanfattande *Diskussion* där analysen av resultatet fördjupas, studiens design problematiseras, kunskapsbidrag presenteras samt tänkbar fortsatt forskning identifieras.

## 2. Bakgrund

Kapitlet ger en bakgrundsbeskrivning om hemmens och vårdnadshavarnas roll och situation i förskolan över tid. Historiska perspektiv är relevanta att belysa eftersom dessa har betydelse för hur förskolans pedagogiska praktiker påverkas och utvecklas i nutid. Innehållet tar avstamp i hur pedagoger, som historiskt haft stor inverkan på förskolans utveckling, uppfattade vårdnadshavare (läs föräldrar) i förskolan. Därefter presenteras ett avsnitt som fokuseras på hur vårdnadshavare har skildrats i samhällsdebatten samt policy- och styrdokument. Slutligen presenteras och analyseras tidigare forskning.

### 2.1. Vårdnadshavare i förskolepedagogisk historia

Redan under 1600-talet menade Johann Amos Comenius att det var viktigt att föräldrarna respekterade sina barn (Kroksmark, 2004). Undervisning skulle påbörjas i tidig ålder och modern, trots denna tids rådande syn på kvinnan, hade en viktig roll eftersom undervisningen skulle påbörjas i hemmen. Denna uppfattning förutsatte att kvinnor också skulle få tillgång till utbildning. Vidare ansåg han att de yngsta barnen gick i skolan för att träffa andra jämnåriga barn som de kunde leka med, lekkamrater kunde nämligen inte föräldrar vara.

Under 1700-talet blev vetenskapliga resonemang och påståenden tongivande. Människor hade styrts av religionen och staten men nu började tron på människans eget förnuft att tillta vilket gjorde att exempelvis föräldrar själva tog ansvar för fostran. Därmed fick barnet ett annat värde: ett mänskligt värde. Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) levde under den här tiden och uttryckte stor kärlek till barn och till det goda hemmet. För Pestalozzi var relationen till hemmet, föräldrarna och då i synnerhet modern, tongivande och han ansåg därmed att föräldrar behövde ha kunskap om att barns beteende påverkas av hur de blir bemötta (Simmons-Christenson, 1997).

Under mitten av 1800-talet togs initiativ för att stärka mödrarnas situation. Barnkrubbor startades för att möjliggöra att de kunde arbeta. Mödrarna hade stora krav på sig för att barnen skulle få en plats i barnkrubban. Ordning och reda enligt den tidens borgerliga ideal krävdes samtidigt som det underförstått

också fanns en föraktfull syn på att modern inte själv kunde ta hand om sitt barn (Lindgren & Söderlind, 2019). Barnkrubborna var enkla och de vuxna som fanns där saknade oftast utbildning (Johansson & Åstedt, 1993). Under den här tiden nåddes Sverige av pedagogiska idéer från framför allt Friedrich Fröbel (1782–1852). Han gjorde tydliga kopplingar till hemmet och den omgivande världen och belyser föräldrars roll som förebilder. Fröbel beskrev även föräldrars och familjelivets påverkan på ett barn. Den något naiva och tidstypiska bilden av hur ett hem har total betydelse för barns möjlighet att utvecklas med "...ett gott hjärta och av ett fromt och klokt sinne, fullt av liv och kraft" (Fröbel, 1995 s. 78) kan säkerligen diskuteras. Oaktat denna något kategoriska syn på hemmets unika roll visar sig en förståelse för föräldrars betydelse för barns utveckling. Barntädgårdar, som inspirerades av den tyska motsvarigheten Kindergarten och syftade till att främja leken, startades under den här tiden och riktade sig då mot välbärgade familjer som hade möjlighet att betala en avgift. Tack vare att systrarna Ellen Moberg (1874–1955) och Maria Moberg (1877–1948) var samhällsengagerade och hade utbildat sig till lärarinnor på den allra första svenska kindergarten i Stockholm kunde de vid sekelskiftet starta en egen sådan i Norrköping. Barntädgårdarna skulle dock rikta sig mot alla barn, även de som var fattiga. Avgiften var låg eller obefintlig för att motverka de ökande klasskillnaderna i samhället.

Under början av 1900-talet väckte Ellen Key (1849–1926) stor uppmärksamhet. Hennes samhällsengagemang var brett och innefattade flera områden som bland annat samlevnadsformer och kvinnors situation. Hon argumenterade för att barnet behövde komma utanför hemmets väggar för att vidga dess värld men poängterade samtidigt hemmets roll för barnets utveckling. Hemmet var som en mindre variant av samhället. I hemmet fanns kvinnor, som enligt Key, hade emotionella egenskaper som var viktiga för såväl hemmet som samhället utanför hemmet. Key förordade därför att de yngsta barnen skulle undervisas i hemmet, i så kallade hemskolor (Key, 1900). Key drev kvinnoaksfrågor som exempelvis rösträtt för att bana väg för kvinnors viktiga roll både i och utanför hemmet. Kvinnan skulle inte begränsas till hemmet utan att vara sammankopplad med samhället. Hon ansåg att utbildning var alltför enformigt utformad och bidrog till ett slags kollektiv fostran. Barnet skulle istället ses som en individ och därmed behövde helhetssynen på utbildningen förändras. Estetik och barnets eget sökande efter kunskap utifrån intresse och erfarenheter borde stå i fokus. Key hämtade bland

annat inspiration av John Deweys (1859–1952) idéer om utbildningens viktiga uppgift för samhällsutveckling (Hammarström-Lewenhagen, 2016). Dewey (1897) belyser under den andra artikeln i sitt pedagogiska credo: ”I believe that education ... is a process of living and not a preparation for future living”. Enligt Dewey behövde utbildning, i likhet med Keys pedagogiska idéer, vara lika levande för barnet som livet i hemmet då hemmet är den plats som barnet utvecklas i relaterat till värden och normer som finns där. Erfarenheter som barnet har med sig från hemmet borde vara grundläggande för hur utbildning utformas.

## 2.2. Vårdnadshavare i den samhällliga debatten

Samhällsutvecklingen i Sverige var under första hälften av 1900-talet bristfällig varpå stora förändringar som påverkade många människors liv började efterlysas. Dålig tilltro till framtiden gjorde att befolkningstillväxten var låg. Kvinnans roll för att vända denna utveckling ansågs som mer och mer angelägen. För att möjliggöra detta behövdes god barnomsorg för alla barn i samhället. Ansvar för detta stora utvecklingsområde började nu diskuteras i politiken. Den samhällliga debatten tog ordentlig fart i och med Gunnar (1898–1987) och Alva Myrdal (1902 – 1986) som argumenterade för att samhället skulle ta ett ökat ansvar för en moderniserad barnomsorg:

Hemmet är alltför fattigt som social värld för de små. Att behålla barnen helt i hemmet var ett rationellt tillvägagångssätt...så länge modern och även fadern hade sitt arbete och snart sagt hela sitt sociala liv i eller kring hemmet, och så länge detta tillstånd var ekonomiskt betingat av även andra grunder än barnuppfostran. Nu är metoden i allmänhet icke rationell. (1934, s. 303)

Allteftersom påverkade politiska beslut och reformer den samhällliga utvecklingen. En av grundarna av Fröbelseminariet, Ellen Moberg (1874–1955) gjorde under denna tid en utredning på uppdrag av den tidens socialdepartementet. Utredningen visade att daginstitutioner för barn skulle ses som ett komplement till hemmet och behövde förbättras för att i en förlängning bidra till att fler barn föddes. Här fanns ett fokus på mödrars behov av vardagligt stöd. Denna utredning hade sedan stor betydelse för den fortsatta

utvecklingen av välfärdssamhället. Kvinnor kunde inte längre bli avskedade på grund av graviditet och fick även viss rätt till ersättning i samband med förlossning (Johansson & Åstedt, 1993). Under andra världskriget visade sig den låga befolkningstillväxten i samhället och kvinnor spelade återigen en central roll – de behövdes nu i arbetslivet för att ersätta de inkallade männen. Något behövdes göras för att stimulera befolkningstillväxten. Statliga bidrag för ökad kvalitet i barnomsorgen infördes. Efter andra världskriget infann sig en framtidstro som återspeglades genom ökat barnafödande. Hemmet och kvinnans roll i hemmet blev återigen viktig i samhällsdebatten samtidigt som barnomsorgens lämplighet också ifrågasattes. När högkonjunktur präglade 1960-talet ledde det till att kvinnor höjde sina röster och krävde att få vara en del av samhällets uppbyggnad på samma villkor som männen. Flera banbrytande reformer för såväl kvinnors självständighet som barnomsorgens fortsatta utveckling infördes. Samtidigt utarbetades reformer som också skulle stärka familjers möjlighet att kunna välja att vara hemma med sina barn, det så kallade vårdnadsbidraget (Martin Korpi, 2015). Fortfarande saknades många barnomsorgsinstitutioner och vårdnadshavare började, påhejade av såväl fackförbund som politiken, kräva en utbyggnad av barnomsorgen. Utifrån ett jämställdhetsperspektiv problematiserades även mannens roll i familjen och dess påverkan på kvinnors situation, vilket ledde till att jämställdhetsfrämjande reformer ansågs behövas (Näsman et al., 1983).

För att hantera den eskalerande situationen tillsattes 1968 en utredning – *Barnstugeutredningen* (SOU, 1972:26, 1972:27) som kom att bli tidskrävande, omfattande och omvälvande. Martin Korpi (2015) beskriver det som att den syftade till att främja demokratisering av verksamheter där barn vistades genom att aktualisera pedagogikens betydelse för barns uppväxtvillkor. Den belyste också vikten av att föräldrar ska ha möjlighet att arbeta och studera, ett delat ansvar mellan samhället och föräldrarna ansågs som viktigt. I kölvattnet av barnstugeutredningen gjordes även en familjestödsutredning som syftade till att undersöka de yngsta barnens villkor i dessa verksamheter. Den aktualiserade bland annat pappans roll och föreslog till exempel föräldrakooperativ som alternativ till de statliga verksamheterna. Familjestödsutredningen skulle även undersöka och utveckla en möjlig reform i form av föräldraförsäkring som skulle innebära utökade möjligheter för föräldrarna att vara hemma med sitt barn. Papporna skulle också ha möjlighet att utnyttja försäkringen som i sin tidigare form enbart gällt mamman. Initialt

rörde det sig om 180 dagar fram till idag då den omfattar 480 dagar. Villkoren och förutsättningarna för hur dessa dagar kan nyttjas har justerats allteftersom och innefattar även rätten att ha arbetstidsförkortning medan barnen är små och vara hemma när barnet är sjukt. Reformen med stora statliga bidrag till kommunerna skapade också förutsättningar för subventionerade föräldraavgifter för att skapa en förskola för alla barn (Martin Korpi, 2015). Föräldrarnas krav på utbyggnad av barnomsorg som en del av välfärdssamhällets utveckling blev nu verklighet.

### 2.3. Vårdnadshavare i policy, - och styrdokument

När *barnstugeutredningen* publicerades i början på 70-talet belystes föräldrarnas roll bland annat genom en målformulering som beskrev att förskolan borde samarbeta med föräldrarna för att ge varje barn bästa möjliga förutsättningar att utveckla sina känslor och tankar. Utredningen visade också på vikten av en god samverkan mellan föräldrar och personal för att barnet skulle få möjlighet att knyta an till fler vuxna än föräldrarna. Övergripande mål för förskolan skulle vara att bidra till att människor utvecklades på ett sätt som gjorde att de kunde bidra till solidaritet i samhället. Vidare poängteras vikten av en förståelse för att alla har olika relation och perspektiv till barnet vilket kan skapa krockar mellan föräldrar och personal angående olika frågor som rör barnet. Samverkan med föräldrarna beskrivs i former av samspelsmodeller, introduktion till förskolan, föräldramöten och lokaler där föräldrarna kan vara.

Under mitten av 1980-talet beslutade sedan Sveriges riksdag att ett styrdokument för förskolan skulle utarbetas som kom att benämnas *Pedagogiskt Program för förskolan* (Socialstyrelsen, 1987) vilket syftade till att förtydliga innehållet i förskolan. Områden som språk, natur, estetik, rörelse och social omvärldsorientering infördes. Förskolan var vid den här tiden Socialstyrelsens ansvar och var ännu inte en skolform. Barnets sociala situation och sammanhang både hemma och på förskolan fokuserades. På s. 54 beskrivs att ”Verksamheten i förskolan ska ta hänsyn till barnets verklighet utanför förskolan. *Förskolans arbete med barnen måste därför ske i nära samarbete med föräldrarna*. Föräldrarna har rätt att delta i planering och genomförande av verksamheten”.

Pedagogiska programmet poängterar vidare att:

Synen på föräldrar som mottagare av information har på relativt kort tid utvecklats till att också innefatta förväntningar om deras engagemang och medverkan. Det tar tid innan tanken om delaktighet och medansvar på allvar tränger igenom hos både personal och föräldrar. Det finns en rad svårigheter att lösa på vägen. (s. 55)

Citatet visar en viss tvekan och försiktighet gällande föräldrars delaktighet samt att det förstås som problematiskt att främja delaktighet.

När ansvaret för förskolan flyttades över från Socialdepartementet till Utbildningsdepartementet 1996 kom dess första läroplan 1998 (Utbildningsdepartementet, 1998). Allteftersom läroplanerna sedan har introducerats och reviderats har förskollärarens uppdrag som pedagogisk ledare fokuserats samtidigt som begreppet föräldrar bytts ut till vårdnadshavare. Sammantaget har läroplanerna gått från att ha ett tydligt fokus på respekt för varandras olikheter och att komplettera hemmet till att mer och mer stärka kraven på samarbete och dialog. Gällande delaktighet och inflytande finns riktlinjer om att bjuda in vårdnadshavare till att utöva inflytande över utbildningen på olika sätt och bli delaktiga i exempelvis planering, genomförande och utvärdering (Skolverket, 2010, 2016, 2018, 2025a)

I *skollagen* (SFS 2010:800) som blev styrande för förskolan 2011 beskrivs vårdnadshavares rätt till en förskoleplats utifrån olika kriterier som exempelvis barnets ålder eller vårdnadshavares sysselsättning. Utvecklingssamtal om barnets lärande och utveckling ska erbjudas minst en gång varje år. Förskollärare har ett övergripande ansvar för dessa. Vidare nämns att vårdnadshavare ska erbjudas olika forum för inflytande och samverkan som exempelvis i det systematiska kvalitetsarbetet och att inflytande över utbildningen ska erbjudas.

Under senare år har sedan även *FN:s barnkonvention* blivit lag i Sverige (SFS, 2018:1197). Den var tidigare ratificerad som konvention men har numera samma rättsliga status som exempelvis skollagen. Denna förändring har gjort

att barnkonventionen (Förenta Nationerna, 1998) successivt har inkorporerats i nutida styrdokument.

Barnkonventionen innefattar fyra grundläggande principer som kan härledas till delaktighet och handlar kortfattat om att barn har samma rättigheter och lika värde, barns bästa ska beaktas vid alla beslut som tas gällande barnet, barn har rätt till liv och utveckling samt att barn har rätt att uttrycka sin mening och bli respekterad för den. Konventionen fastslår att familjen är den bärande beståndsdel i samhället och ett självklart sammanhang för barns utveckling och lärande. Familjen behöver också stöd och nätverk, samhälleliga instanser för att kunna tillgodose barnet med en god uppväxt. Barnkonventionen bejakar alla barn som samhälleliga medborgare vilket är en öppning för lyhördhet om allt som rör barnet. Dock råder en tvetydighet om det verkligen, i praktiken, gäller alla barn då varje barns tillvaro och situation är villkorad. Barn som inte passar in i normen om hur ett barn förväntas vara kan bli diskriminerat såväl på en samhällelig nivå som en individuell nivå (Warming, 2020).

## 2.4. Tidigare forskning

För att skapa en större förståelse för området som undersöks i denna avhandling har sökningar i databaser över vetenskapliga artiklar genomförts. En genomgång av tidigare forskning, såväl nationell som internationell, gör att avhandlingen bidrar med en mångfacetterad syn på området. Genomgången är tänkt att placera avhandlingen i ett sammanhang, ge en bild av forskning som är publicerad inom området samt att på ett övergripande plan presentera den.

Sökningen är genomförd utifrån avhandlingens syfte. Kontext (förskola), population (vårdnadshavare och förskollärare) och begrepp (delaktighet) är inkluderat där engelska termer och synonymer använts. Efter att inklusionskriterierna beaktats (se bilaga 1) lästes abstract igenom och artiklar som innefattade exempelvis COVID 19, förskoleklass, specialpedagog, rektorer, samverkan, ämnesdidaktik eller Head Start valdes bort. Även artiklar där det var oklart huruvida förskollärare deltog exkluderades. Majoriteten av analyserad forskning är genomförd med en kvalitativ ansats. Deltagare i studien utgörs ungefär av lika delar enbart vårdnadshavare och enbart

förskollärare samt en viss tonvikt av studier med både vårdnadshavare och förskollärare.

Engelska översättningar för vårdnadshavare som parent, home och family och översättningar för förskollärare som early childhood education tutors, early childhood teacher, preschool teacher, educators och teacher återfinns. För delaktighet återfinns participation, engagement, cooperation och involvement.

I min analys av den tidigare forskning som identifierats används konsekvent begreppen vårdnadshavare, förskollärare och delaktighet även om synonymer ibland använts i originalkällorna enligt beskrivningen ovan. Fokus i kappan är utbildning, och därför används också det begreppet huvudsakligen i analysen av tidigare forskning.

Forskningen kommer presenteras i tre olika avsnitt utifrån deltagare. Första avsnittet behandlar forskning där vårdnadshavare deltar. Andra avsnittet behandlar forskning där förskollärare deltar. Det tredje avsnittet behandlar forskning där både vårdnadshavare och förskollärare deltar. För att synliggöra övergripande tendenser inom genomgången forskning görs slutligen en övergripande sammanfattning.

Analysen ska förstås som ett sätt att synliggöra nyanser och dimensioner inom forskningsfältet. Vid läsningen och framskrivningen av analysen, har när så behövs, översättning till svenska skett simultant av mig.

#### *2.4.1. Vårdnadshavares perspektiv*

Vårdnadshavares perspektiv på delaktighet i förskolan undersöks i flera artiklar och handlar ofta om synen på kvalitet. Birbili och Tzioga (2014) har gjort en interventionsstudie i Grekland där vårdnadshavare observerade och dokumenterade sitt barn genom standardiserade mallar samt dagbok. Resultatet visar att vårdnadshavare kunde se vad som gjordes och lärande som skedde samtidigt som de kunde dela sitt barns utveckling och lärande genom att de själva utförde dokumentationen. Birbili och Tzioga (2014) belyser att vårdnadshavare välkomnar möjligheten att delta i bedömning av sitt barn och att de även är villiga att kommunicera sina observationer med förskollärare så länge som de förstår värdet av det som de är ombedda att göra. I en annan studie från Grekland (Grammatikopoulos et al., 2014) diskuteras

vårdnadshavares uppfattningar om kvalitet i förskolemiljön jämfört med den bedömning som utbildade observatörer har gjort. Resultat visar att uppfattningarna skiljer sig åt och att kvaliteten behöver stärkas jämfört med andra länder. Sollars (2020) genomförde en enkätstudie på Malta som analyserar hur vårdnadshavare definierar begreppet kvalitet. Sollars hävdar att vårdnadshavare kopplar kvalitet till förskollärares karaktär genom visad omsorg och kärlek gentemot barnet, relationerna och kommunikationen mellan förskolan och familjen. Om vårdnadshavare har kunskap om vad kvalitet kan innebära möjliggörs meningsfullt engagemang hos dem och att samarbetet stärks. Även i en norsk studie av Alexandersen et al. (2021) dras slutsatsen att vårdnadshavares utbildningsnivå, samt inkomst, påverkar om barnet går på en förskola som anses ha hög kvalitet av förskollärare. Enligt en tysk studie av Hummel et al. (2023a) har, i likhet med Sollars (2020), kommunikationens kvalitet avgörande betydelse för vårdnadshavares upplevda tillit till förskolan. I en transnationell studie av van Trijp et al. (2023) framkommer att vårdnadshavares uppfattningar om kvalitet i förskolan ofta sammanfaller med slutsatser i forskning som berör samma område. Fokus på omsorg gentemot de yngsta barnen visar sig samtidigt som fokus på lärande framträder gentemot de äldre barnen.

Ett annat forskningsområde undersöker vårdnadshavares bild av förskolan som en plats i samhället där sociala möten sker. Sollars (2017) undersökte vårdnadshavares förväntningar på förskolan, och handlar om att barnen får möjlighet att finnas i sociala sammanhang och därigenom förberedas för skolan. Det är viktigt med självinsikt hos förskollärare när det gäller behov av kommunikativ kompetens och kommunikativ kreativitet angående hur vårdnadshavare och förskollärare kan mötas för att främja barns utveckling och lärande.

Danielsen Wolf (2019) har gjort en studie i Norge som undersöker vårdnadshavares uppfattningar av samarbete. I studien medverkar vårdnadshavare som har olika social och kulturell bakgrund vilket visar att samarbetet påverkas beroende på om föräldrarna har en liknande bakgrund som personalen. Tveitereid (2018) belyser tre länders forskning som fokuserar på kulturella skillnader, som exempelvis språk, som hon menar i sig begränsar möjligheterna till inkludering för nyanlända familjer. Omsorg förstås i artikeln som att skapa kommunikativa utrymmen där olika uppfattningar kan mötas.

Einarsdóttir (2019) har genomfört en longitudinell studie på Island som visar att vårdnadshavares delaktighet, trots neoliberala strömningar i samhället, förstås utifrån sociokulturella tolkningar där barnet och lek är i centrum. Enligt Vuorinen (2021) uppfattar svenska vårdnadshavare, som intervjuats i studien, främjandet av kontinuerliga och autentiska relationer mellan dem själva och förskolan som angeläget att skapa. Relationsskapande uppfattas dock som både lätt och svårt att genomföra. Vårdnadshavare anser att förskolan är en viktig arena för barnen och dem själva för att finnas i ett socialt sammanhang.

Andra studier berör vikten av att mötas runt olika uppfattningar av värden och normer. Scopelliti och Musatti (2013) undersöker i en italiensk studie vad vårdnadshavare värderar förskolans kvalitet utifrån. Studien konkluderar att vårdnadshavares uppfattningar av kvalitet i termer av värden och normer behöver beaktas. Vuorinen (2018) har undersökt vårdnadshavares perspektiv på samarbete i förskolan. Här framträder, i likhet med exempelvis Sollars (2020), att normer och värden som utgör förutsättningar för vårdnadshavares delaktighet behöver bli synliggjorda och diskuterade. Vuorinens (2018) resultat kan också relateras till en studie som Cloughessy (2020) har gjort i Australien. I studien undersöks lesbiska vårdnadshavares möjligheter till att vara delaktiga i utformandet av policydokument och forskning för en utbildning som fortfarande förstås som heteronormativ. Även Bjerklund (2021) och Sadownik (2023) argumenterar i sina studier, genomförda i Norge, för att vårdnadshavare som inte lever ett heteronormativt liv önskar att mångfald ska belysas i förskolan utifrån ett generellt perspektiv i stället för att märkvärdiggöras som något speciellt.

I genomgången forskning visar sig också att intresset av att vara delaktig skiljer sig åt och att förskolan behöver använda olika arbetssätt. När Egilsson et al. (2021) undersökte isländska vårdnadshavares erfarenheter av tillhörighet i förskolan framkom bland annat att vårdnadshavare har olika önskemål och uppfattningar om huruvida de vill vara delaktiga eller inte. Vikten av att främja tillhörighet som något som en också kan välja att avstå ifrån beskrivs som viktigt. Enligt en studie som genomförts i Sverige anser Karlsudd (2022) att det är viktigt att göra vårdnadshavare mer involverade i förskolans konkreta aktiviteter för att främja inkludering. I den studie som Eidsvåg (2022) gjort i Norge framträder en mångfacetterad bild av hur tillhörighet till

övriga samhället förstås av immigrerade vårdnadshavare. Studiens resultat antyder att förskolan behöver ha olika arbetsmetoder. Förskolan kan härigenom fungera som en arena som främjar känslan av tillhörighet i övriga samhället vilket även Purola and Kuusisto (2021) kommit fram till i sin studie som genomförts i Finland. Rønning Tvinnereim och Bergset (2023) poängterar i linje med Eidsvåg (2022) att studier som de genomfört i Norge visar att förskolans personal behöver anstränga sig extra mycket för att skapa en känsla av tillhörighet hos vårdnadshavare som är nyanlända.

#### *2.4.2. Förskollärares perspektiv*

Förskollärares syn på vårdnadshavares delaktighet i termer av kompetens och professionalitet diskuteras i forskning. Thomas (2012) diskuterar hur accepterande eller icke accepterande positionering gällande normers betydelse för relationer och etik bidrar till förskollärares syn på sin professionella identitet. Studien som genomförts i Storbritannien konkluderar vikten av att förena dessa motpoler för att därigenom möjliggöra nya sätt att tänka om sin professionella identitet. En annan brittisk studie visar att förskollärare är influerade av policydokument i kombination med sin egen personliga och professionella historia (Cottle & Alexander, 2014). Vuorinen et al. (2014) belyser att förskollärares bild av vilka kompetenser som efterfrågas och vårdnadshavares bild av vilka kompetenser som behövs inte stämmer överens. Förskollärare avser att prata om barns utveckling och lärande samt läroplanen samtidigt som etablerande av dialog anses som viktigt. Vårdnadshavare uppfattas mer efterfråga barnets mående vilket framkallar en motsats mellan ambition och upplevd efterfrågan. Löfdahl (2014) undersökte i en svensk studie hur förskollärare kommunicerar genom systematiskt kvalitetsarbete. Dokumentationsarbetet kopplas till professionella strategier som exempelvis användande av digitala verktyg i relationsskapandet. Resultatet visar att dokumentation och kommunikation om dokumentationen generellt sett möjliggör för förskollärare att vara professionella.

Förskollärares medvetenhet om utvecklingsbehov gällande samarbete med vårdnadshavare som en kompetens undersöktes senare av Visković och Višnjić Jevtić (2017) i ett transnationellt projekt mellan Storbritannien och Kroatien. Resultatet visar att utveckling av samarbete behöver få ta tid samt

att ett individuellt engagemang hos förskollärare för professionell utveckling är viktig. Hostettler Schärer (2018) undersökte i sin kanadensiska studie förskollärares attityder och erfarenheter av sin roll som relationsbyggare när barn ska börja på förskolan. Resultatet visar att de huvudsakligen kopplar sin professionalitet till struktur och organisation samtidigt som de också ser sig som professionella i sina relationer gentemot barn och vårdnadshavare. Detta är i linje med den studie som Ward (2018) gjorde då förskollärare beskriver professionalitet i relation till vårdnadshavare. Resultatet visar att det är omöjligt att ha en gemensam definition av professionalitet och att förskollärares attityd och närmanden varierar och är individuellt betingat. Ward (2018) rekommenderar även att förskollärare får möjlighet att reflektera över samarbete med vårdnadshavare. I en studie i fyra europeiska länder undersöker Norheim et al. (2024) genom en enkätundersökning det som Ward (2018) rekommenderar. Studien konkluderar att förskollärare huvudsakligen har en positiv bild av samarbete med vårdnadshavare även om det framkommer att det skulle gå att dela synen på barnet med vårdnadshavare mer. Paz-Albo Prieto (2018) undersökte i en spansk studie förskollärares perspektiv på vårdnadshavares delaktighet och argumenterar för att främjande av kommunikation och samarbete är fundamentalt för senare framgång i skolarbete. Dessutom belyses vikten av att vårdnadshavares engagemang fokuseras och främjas under hela skoltiden. I enlighet med Paz-Albo Prieto fann också Hakyemez-Paul et al. (2018) att förskollärare i Finland förstår vårdnadshavares delaktighet som viktigt för barnets utveckling och framtida akademiska framgångar. Avsaknad av motivation hos vårdnadshavare samt brist på tid anses dock som riskfaktorer.

Förskollärares syn på vårdnadshavares delaktighet är också förknippad med synen på sitt sammanhang. Mahmood (2013) intervjuade nyutbildade förskollärare om varför de valt förskolläraryrket och hur de såg på sin roll gentemot samarbete med vårdnadshavare och deras delaktighet. Här framträdde en bild att förskollärarna, trots att de ansträngt sig, tyckte att vårdnadshavares delaktighet är utmanande eftersom en del vårdnadshavare inte ansågs som mottagliga. Orsaker till detta är avsaknaden av en ömsesidighet på grund av en ojämlik maktsituation, svårigheter att bygga relationer samt förskollärares sociala identitet. Studien visar att delaktighet kan uppnås genom att en reell bild av komplexiteten gällande vårdnadshavares delaktighet adresseras i utbildning för förskollärare. Även Vuorinen och Gu

(2023) belyser att förskollärarytbildning behöver bemöta komplexiteten genom att erbjuda en utbildning som kombinerar teori och praktik gällande dessa frågor.

Förskollärares reflektion om sin egen identitet och sitt sociala sammanhang i sitt yrkesutövande undersöks också. Mahmood (2013) beskriver det som förskollärares sociala identitet. Ett annat exempel som kan kopplas till social identitet är den studie som Ciucci et al. (2018) gjorde i Italien där förskollärares benägenhet att prata om barns känslor med vårdnadshavare undersöktes. Förskollärare förstås i Ciucci's studie som viktiga personer för barns sociala sammanhang där kommunikation om känslor undersöks. I artikeln indikeras positiva associationer angående att kommunicera med vårdnadshavare om barns känslor gentemot egna erfarenheter. Dessa indikationer belyser reflektionens betydelse för förskollärares praktik gällande socialt sammanhang för identitetsskapande. Som exempel kan nämnas en kanadensisk studie (Reddington, 2023) om förskollärares syn på hur de kommunicerar med familjer om barns uttryckta könstillhörighet. I studien konkluderas att det behövs kompetensutvecklande insatser inom området för att bättre stödja alla barns möjlighet att uttrycka könstillhörighet.

Birbili (2022) undersöker hur pedagogisk dokumentation, som en social konstruktion, används av förskollärare i Grekland för att adressera vårdnadshavare. Innehållet i dokumentationen anpassas helt enkelt utifrån vem som är mottagaren. Ett behov av att vara medveten om sin egen roll och identifiering gentemot vårdnadshavare framträder. Resultat som Ciucci et al. (2018) presenterade är intressant att ställa i relation till O'Connor et al. (2018) som undersökte hur förskollärare i Australien uppfattar sig själva i relation till barn och vårdnadshavare. I studien av Ciucci et al. (2018) framträder medvetenhet om reflektionens relevans samt även en osäkerhet angående engagemanget med vårdnadshavare. Förskollärarna efterfrågade teoretisk och evidensbaserad forskning som kunde vara vägledande i arbetet och öka såväl självförtroendet som kommunikativa förmågor i dagligt arbete. Liu et al. (2020) konstaterar i sin översikt vikten av att ta del av information om barnet från vårdnadshavare som ett sätt att stärka sin kompetens. Resultaten från dessa studier visar behovet av ökad kommunikativ beredskap hos förskollärare (jmf O'Connor, 2018; Hedlin, 2019).

I en studie av Avari et al. (2023) deltar förskollärare i USA som beskriver många möjligheter till delaktighet med vårdnadshavare. Möjligheter som dock är förenade med kommunikativa utmaningar i den vardagliga praktiken vilka kopplas till den egna professionalitetens möjligheter och begränsningar. Hedlin (2019) undersöker i sin studie vilka uppfattningar om interaktion med hemmet som förskollärare i Sverige har. I linje med O'Connor et al. (2018) belyses vikten av medvetenhet om kommunikationens betydelse. Deltagarna menar att de uppmuntrar vårdnadshavare till att komma med inspel om utbildningen. Dessa slutsatser kan relateras till Kurucz et al. (2020) som genomförde en jämförande studie i Tyskland där förskollärares perspektiv på immigrerade och icke-immigrerade vårdnadshavares delaktighet undersöktes. Studiens resultat visar återigen olika syn på vårdnadshavares engagemang. Synen på vårdnadshavares engagemang beror mycket på karaktären hos den aktuella förskolan i termer av syn på multikulturalitet och pedagogiskt ledarskap från rektor. Som tidigare nämnts visar resultat på vikten av självinsikt hos förskollärare gällande uppfattning av mångkulturalitet och dess betydelse för inkludering (Hedlin, 2019). Det finns skillnader i hur vårdnadshavares delaktighet förstås beroende på samsyn på förskolan gällande kulturell mångfald. Mångfacetterade och medvetna arbetssätt behövs för att skapa en förskola som är meningsfull för immigrerade familjer vilket Kurucz et al. (2020) och Eidsvåg (2022) visar. I en studie av Egilsson (2025) dras dock slutsatsen att förskollärare tycker att de utför sitt jobb på ett sätt som är bortom det uppdrag som de en gång tagit, att fokus behöver ligga på kommunikation och interaktion utifrån specifik förskolekontext.

### **2.4.3. *Vårdnadshavares och förskollärares perspektiv***

I artiklar där både vårdnadshavare och förskollärare deltar framträder komplexiteten i relationen mellan de båda, parterna har ofta olika uppfattningar, samt utmaningarna i att värna om dessa relationer kopplat till styrdokument och riktlinjer. I den transnationella studie som Murray et al. (2018) genomfört undersöktes bilden av samarbete. Enligt studiens resultat finns fler skillnader än likheter i deras berättelser, författarna hävdar därför att det inte är möjligt att genomföra standardiserade undersökningar gällande vårdnadshavares och förskollärares partnerskap (jmf exempelvis Ward, 2018). I ett globalt perspektiv anser författarna att studiens resultat med bevis

från tre länder utmanar den rådande trenden gällande användande av standardiserade mätinstrument. Murray et al. (2018) belyser svårigheten i att närma sig hur bra samarbete kan se ut genom homogena mätverktyg som är utarbetade utifrån styrdokument och riktlinjer. Mer skillnader än likheter finns om hur förskollärare från olika länder förstår detta uppdrag. I likhet med Murray et al. (2018) föreslår Råde (2020) i sin översikt vikten av såväl en asymmetri som en symmetri i relationen mellan vårdnadshavare och förskollärare vilket behöver förstås som rimligt och som en balansakt som ständigt pågår. I motsats till vad Murray et al. (2018) kom fram till så presenterar Maras et al. (2018) i en amerikansk studie ett observationsverktyg för vårdnadshavare och lärare. Artikelförfattarna belyser ett samband mellan de två som kan vara utgångspunkt för att undersöka vilka beteenden som stärker respektive begränsar interaktionen.

Miller och Kehl (2019) undersöker i sin jämförande amerikanska studie vilka egenskaper som anses som viktiga för att vara ”klar för skolan”. Vårdnadshavarna och förskollärarna i studien är relativt eniga om vad som är viktigast. Primärt handlar det om att vara frisk, lycklig och ha social förmåga. Sekundärt handlar det om att ha kognitiva förmågor. Barns framgång kopplas till att vårdnadshavare och förskollärare har samma uppfattning om vilka förmågor som barn behöver för att bli redo för skolan. Lindqvist (2019) undersökte komplexiteten gällande förväntan på vad som ska kommuniceras vid ett utvecklingssamtal i förskolor i Sverige. Resultaten visar, i motsats till Miller och Kehl (2019), att det finns en motstridighet när vårdnadshavare, som privata aktörer, möter förskolan som en samhällelig institution. Vårdnadshavare vill ha mer information om sitt barns individuella utveckling medan förskollärare tenderar att fokusera på barnet i relation till gruppen. Förskollärare tenderar därigenom att agera på ett sätt som de anser är motsägelsefullt gentemot sitt uppdrag.

Möten mellan förskollärare och vårdnadshavare både främjar och utmanar delaktighet eftersom de har olika skäl till att vara i förskolan och även olika förutsättningar. I den studie som Ejrnæs och Monrad (2013) genomfört i Danmark undersöks förhållandet mellan förskollärares och vårdnadshavares uppfattningar om värderingar i förskolan. Resultatet visar att båda parter är, på ett övergripande plan, överens. Däremot framkommer att respektive part har olika uppfattningar sinsemellan. Författarna menar att det därmed inte

finns belägg för konflikter gällande värderingar mellan förskollärare och vårdnadshavare. Hummel et al. (2023b) visar dock i sin studie att förutsättningar som etnisk tillhörighet hos förskollärare och vårdnadshavare påverkar aktiviteter som görs för att stärka tilliten till förskolan. Hachfeld et al. (2016) genomförde en enkätstudie i Tyskland om partnerskap mellan förskola och hem med specifikt fokus på vårdnadshavare som har ett minoritetsspråk. Resultaten påvisar positiva uppfattningar och att dessa uppfattningar i sin tur har betydelse för partnerskapet om familjerna pratar ett andraspråk hemma. Slutligen visar resultaten att vårdnadshavare till de barn som inte pratar fler språk hemma har en positiv bild av partnerskapet medan förskollärares nöjdhet över partnerskap med vårdnadshavare som har ett annat modersmål dock är negativa. Artikeln implicerar fortsatta behov av insatser för att förbereda lärare inför partnerskap med vårdnadshavare som har olika språkbakgrunder.

Van Laere and Vandenbroeck (2017) belyser en forskningsdiskurs som säger att vårdnadshavares engagemang har betydelse för barns fortsatta skolgång i allmänhet och för barn från utsatta områden i synnerhet. De menar vidare, med stöd i sin studie som genomförts i Belgien, att styrdokument och riktlinjer bör utarbetas i dialog med vårdnadshavare för att därigenom hitta faktorer för inkludering och mot exkludering. Häri ligger, enligt författarna, ett problem eftersom vårdnadshavare sällan är delaktiga i själva utformandet av hur detta ska genomföras (jfr Birbili & Tzioga, 2014). Resultatet visar vikten av att fokus läggs på omsorg i utbildning eftersom vårdnadshavarna är angelägna om att lära känna förskolan mer men kan inte alltid kommunicera det (jfr Sollars, 2017; Danielsen Wolf, 2019). Myrann (2023) har gjort en studie i Norge som undersökt känslouttryck i form av skratt och menar att skratt som kommunikation kan bidra till hållbart samarbete med vårdnadshavare som är nyanlända.

Enligt Sønsthagen (2020) är norska vårdnadshavare och förskollärare som intervjuats i studien nöjda med samarbetet men studiens resultat indikerar att förskollärarna inte kommunicerar förskolans ansvar och uppdrag tillräckligt mycket till vårdnadshavare. Enligt danska forskarna Juhl et al. (2023) flyttas ansvaret för barnen gradvis till institutionen. Författarna har undersökt hur gränsdragningar görs av såväl förskollärare som vårdnadshavare när det gäller hur ansvaret fördelas. Kambouri et al. (2022) presenterar i en brittisk studie

en modell som utgår ifrån att engagemang och dialog behövs för att främja intresse och kommunikation mellan vårdnadshavare och förskollärare. Även Fan och Yost (2019) undersöker sociala medier som ett nytt verktyg för kommunikation och samarbete med australienska vårdnadshavare. Studien visar att såväl intresse som oro fanns hos både vårdnadshavare och förskollärare gällande detta verktyg.

Förskolan är en plats där konkreta interaktiva möten sker. Drugli och Undheim (2012) har undersökt hur vårdnadshavare och förskollärare i Norge uppfattar såväl samarbetet på ett övergripande plan och ett konkret vid daglig hämtning och lämning. Huvudsakligen framkom att förskolan eller hemmen inte vet så mycket om barnens erfarenheter av den motsatta kontexten. En ömsesidig nöjdhet fanns över hur den dagliga kommunikationen fungerade det fanns dock ändå en bild av att kommunikationen, främst på eftermiddagen, kunde bli bättre. Miller (2018) undersökte interaktionen mellan vårdnadshavare och förskollärare där resultaten visar en maktobalans angående kulturellt kapital i ett socialt sammanhang och vikten av att arbeta med familjer på ett rättvist sätt som här kan jämföras med Van Laere and Vandenbroeck (2017). Solberg (2019, 2020, 2023) har genomfört observationsstudier i Norge som belyser vårdnadshavares delaktighet i relation till förskollärare. I artikeln från 2019 beskrivs interaktion vid vardagliga möten mellan vårdnadshavare och förskollärare. I artikeln som kom 2020 belyser Solberg lekens betydelse vid samtal med vårdnadshavare. Resultaten visar att förskollärare fokuserar mer på barnets personlighet än språkliga kompetens när barnet förklarar vad som händer i den observerade leken och hur barnets roll där framträder. Solberg menar att detta kan bero på att förskollärares förståelser kan anses såväl som professionella som oprofessionella. I den senaste studien från 2023 undersöks tolkars roll vid samtal mellan förskollärare och vårdnadshavare. Här framträder en bild av att tolkar kan ha en mer aktiv roll i samtalen än just bara en översättare av dialogen. Konkreta möten som sker på förskolan behöver beaktas som ett viktigt tillfälle för delaktighet.

I den longitudinella intervjustudie som Tobin (2020) gjort i Storbritannien, Frankrike, Tyskland, Italien och USA om intersektionalitet mellan immigration och förskola framkommer att vårdnadshavare ofta är pragmatiska i sina val av förskola. Personalen brottas ofta mellan att vara kulturellt mottagliga gentemot vårdnadshavare samtidigt som de ska följa sina

pedagogiska ideal och principer. Vidare framkommer att mångkulturell personal spelar en viktig dock ofta undervärderad roll som tolk. Vårdnadshavarna i studien upplever svårigheter i att göra sin röst hörd samtidigt som personalen är oförberedd på de utmaningar som kommer med att arbeta med flyktingar, nya immigranter och andra som har ett annat modersmål. Almendingen et al. (2022) undersöker vad vårdnadshavare och personal i australienska förskolor fokuserar på att kommunicera. Enligt studien kommuniceras huvudsakligen hur barnet betar sig, pottränning och social utveckling. Personalen uttryckte att de är nöjda med sin interaktion medan vårdnadshavare hade en mer delad uppfattning angående hur interaktionen fungerade. Studiens resultat indikerar vikten av att personal utbildas i kommunikation. För förskollärare är vårdnadshavares delaktighet kopplat till förskolan som ett socialt sammanhang där konkreta kommunikativa möten sker.

I flertalet studier visar sig en medvetenhet om vikten av meningsfullhet och tolerans. Lang et al. (2017) har i en artikel som genomförts i USA provat ett självskattningsverktyg för delaktighet. Studiens resultat visade, i likhet med Kurucz et al. (2020) och Eidsvåg (2022) vikten av att förskollärare är medvetna om att relationen mellan vårdnadshavare och förskollärare behöver förstås som mångfacetterad. Behov av olika vägar för interaktion även mellan vuxna för att främja relationen till barn belyses.

Resultaten går också att jämföra med Tobin (2020) som belyser svårigheten för förskollärare att vara mottagliga och flexibla gentemot immigrerade familjer men att det också kan upplevas som problematiskt eftersom uppdraget ska utföras i enlighet med styrdokument och riktlinjer. Även Einarsdóttir och Jónsdóttir (2017) undersökte, utifrån ett maktperspektiv, hur förskollärare och immigrerade vårdnadshavare på Island gör samarbete meningsfullt. Vårdnadshavarna och förskollärarna i studien har liknande erfarenheter och uppfattningar. Resultatet visar dock att vårdnadshavarna är marginaliserade samtidigt som förskollärarna är osäkra på hur de ska kommunicera och ta emot immigrerade familjer. Norheim och Moser (2020) belyser hur barriärer mellan olika sociala kontexter i Norge påverkar förutsättningarna för vårdnadshavare att vara engagerade och därigenom delaktiga. I den studie som Yngvesson och Garvis (2021) genomfört deltar både vårdnadshavare, förskollärare och barn i svensk förskolekontext. I

studien efterfrågas förståelse av vårdnadshavares engagemang. Genom att identifiera harmonier och motsättningar framträdde en bild av hur förståelse för vårdnadshavares engagemang konstrueras där barnet, som en av tre, blir agent. I ytterligare en artikel av Norheim et al. (2022) undersöks hur samarbete i mångkulturella förskolor i Norge förstås. I linje med Kurucz et al. (2020) framträder att förskolor främjar kulturell mångfald dock är det återigen oklart hur detta arbete ska göras beroende på hur mycket förskolan arbetar med dessa frågor.

#### 2.4.4. *Sammanfattning och identifiering av kunskapsluckor*

Genomgången forskning visar att för *vårdnadshavare* är kommunikation och den sociala kontexten viktigt för delaktighet samtidigt som god kvalitet härleds till omsorg och relationer. Dessutom visar sig vikten av medvetenhet och problematisering av normer, värderingar och tillhörighet för att försöka förstå olika förståelser av kvalitet. Slutligen konstateras också att förskolan behöver tillämpa mångfacetterade metoder och förhållningssätt för att göra förskolan tillgänglig för alla.

*Förskollärares* perspektiv påvisar motsägelser mellan vad som förskollärare upplever att vårdnadshavare efterfrågar gentemot deras pedagogiska uppdrag. Vårdnadshavares delaktighet är viktig samtidigt som frågan om hur delaktigheten ska se ut är oklar och problematisk. Många gånger blir dokumentation, som en del av struktur och organisation, en hjälp att på något sätt agera professionellt och kommunicera med vårdnadshavare men kommunikationsbarriärer begränsar. Förskollärare behöver ha förståelse för värdet av att vara engagerade och ha självinsikt om sin delaktighet i att göra förskolan tillgänglig för alla. En ojämlik maktsituation visar sig som förskollärare behöver vara medvetna om. Dessutom synliggörs att förskollärare är positiva till delaktighet samt vikten av tid för reflektion som i sin tur anses bidra till goda relationer.

Gällande forskning som både utgår från *vårdnadshavare* och *förskollärare* tolkas att vårdnadshavare vill ha mer individuell information om sitt barn medan förskollärare sätter barnet i relation till omgivningen. Ofta handlar dessa möten om hur barnet är redo för att börja skolan. Standardiserade mätinstrument i former av enkäter används ganska frekvent i studier som

riktas mot vårdnadshavare vilket är motsägelsefullt med tanke på att mycket forskning belyser vikten av en mångfacetterad och lyhörd utbildning. Samtidigt belyses även en problematik gällande förskollärares uppdrag och förväntan på uppdraget. Forskning visar att det framöver behövs mer kunskap, såväl i samhället i stort som hos aktörer inom förskola, om förskolans roll som en del av ett globaliserat samhälle där olika kulturer och språk möts.

Följande kunskapsluckor har identifierats:

Kommunikation om utbildningen och undervisningen till vårdnadshavare är viktigt. Vårdnadshavare har dock olika förutsättningar att ta till sig kommunikation. Därav behövs det mer kunskap om hur förskollärares kompetens om dialogens betydelse för delaktighet ytterligare kan stärkas.

Vårdnadshavares delaktighet är viktigt för barns lärande och utveckling men det behövs mer kunskap om hur den kan/ska formas i förskolan eftersom såväl vårdnadshavare som förskollärare har olika uppfattningar och förutsättningar för delaktighet.

Medvetenhet om vad som påverkar delaktighet är viktigt för att främja en förskola för alla. Det behövs dock mer kunskap om hur förskollärares kompetens om förskolans roll som en mötesplats mellan det privata och offentliga i ett globalt samhälle kan stärkas.

### 3. Syfte och frågeställningar

Denna avhandlings huvudsakliga syfte är att undersöka **vårdnadshavares delaktighet i förskolan** och därigenom bidra med kunskap om hur denna delaktighet **formar förskolan som en demokratisk mötesplats för individ och samhälle**. Dessutom syftar avhandlingen till att undersöka **vårdnadshavares delaktighet relaterat till förskolläraryrket**.

Övergripande frågeställningar är:

**Hur visar sig och upplevs vårdnadshavares delaktighet i förskolan?**

**Hur framträder demokrati, i termer av delaktighet, i mötet mellan vårdnadshavare och förskolläraryrket?**

Avhandlingens huvudsakliga syfte besvaras genom de övergripande frågeställningarna vilka diskuteras i kappatexten. Avhandlingens underordnade syfte besvaras genom artiklarnas frågeställningar:

#### Artikel I

Hur minns barnen tiden på förskolan och vilken betydelse gavs arbetet med pedagogisk dokumentation i barns och vårdnadshavares minnesbilder av dokumentationspraktiken?

#### Artikel II

Hur beskriver vårdnadshavare delaktighet i förskolan? Hur uppfattar vårdnadshavare delaktighet i förskolans undervisning?

#### Artikel III

Hur visar sig vårdnadshavares möjligheter att vara delaktiga i förskolans innehåll vid utvecklingssamtal? Hur beskriver förskollärare utvecklingssamtal med vårdnadshavare? Hur framträder förskollärares förståelse av vårdnadshavares delaktighet?

## Artikel IV

Hur beskrivs vårdnadshavares delaktighet i utvärderingsdokumentation? Hur uppfattar arbetslagen förutsättningar för vårdnadshavares möjligheter till delaktighet?

# 4. Ontologi och epistemologi

I detta kapitel presenteras de ontologiska och epistemologiska resonemang som avhandlingen utgår ifrån. Därefter beskrivs de ontologiska och epistemologiska ställningstaganden som den vilar på. Slutligen följer ett avsnitt som sammanför de antagandena med avhandlingens syn på relationers betydelse relaterat till förskolans uppdrag utifrån en helhetssyn.

Människan förstås i avhandlingen som en individ som existerar tillsammans med andra med inspiration ifrån filosofen Martin Buber (1878–1965). Buber (1923/1990; 1954/1990) anser att relationer är fundamentala för hur människan fungerar och lever. Enligt Buber är det i mötet med någon eller något annat som en människa kan förstå sig själv och sin omvärld. Den subjektiva förståelsen grundar sig i interpersonella möten, alltså det som sker i mellanrummet mellan de och det som möts. Mötet med en annan människa skapar något nytt som i sig kan förstås som en oundviklig dialog (Buber, 1923/1990; Buber, 1954/1990).

Genom att människan förstår sig själv och sin omgivning genom mötet med andra blir tolkning en förutsättning för existens vilket leder fram till behovet av en kvalitativ riktning. I denna avhandling hämtar den kvalitativa riktningen stöd i hermeneutisk filosofi genom Hans-Georg Gadamer (1900–2002). Den hermeneutiska inspirationen handlar här om att inta ett tolkande förhållningssätt till de erfarenheter som deltagarna beskriver muntligt och som också återfinns skriftligt i transkriptionerna. Språket har härigenom en meningsskapande funktion (Gadamer, 1997). Gadamers resonemang tolkas i denna avhandling som att ta till oss av sådant som sker med en pragmatisk blick samt att anta att erfarenheter som delas genom relationer har betydelse för människors existens. Genom deltagarnas utsagor erfars sådant som är okänt och känt, och i möten och dialog med tidigare erfarenheter förändras

också förståelsen för världen. Erfarenheterna blir som en spegling av livets skiftningar - förståelsen blir inte ny utan förändrad.

Avhandlingens *ontologiska* antaganden vilar på en förståelse av förskolan som en del av en större värld där möten av olika slag sker och relationer finns. En mötesplats, en del av vår värld som olika människor existerar i. Barn, vårdnadshavare och förskollärare har olika skäl till att vara på förskolan, var och en är en människa som existerar utifrån olika förutsättningar och är härigenom en del av världen genom ett subjektivt perspektiv. Barns, vårdnadshavares och förskollärares möten på förskolan anses därför vara centrala.

Avhandlingens *epistemologiska* antaganden vilar på en förståelse av att människan genom sin existens tolkar sitt sammanhang och bidrar genom dialog med sin kunskap, sina upplevelser och erfarenheter i de möten som sker. Tolkning, reflektion och vilja att försöka förstå är centralt vilket har betydelse för kunskapsbidraget som avhandlingen avser att bidra med. Genom att beakta flera delar i barnets liv kan en helhetssyn skapas. När barns, vårdnadshavares och förskollärares utsagor tolkas som delar av barns sammanhang kan synen på deras utveckling och lärande sammanlänkas till en helhet.

Förskolan som utbildningsinstitution behöver, i enlighet med dessa antaganden, ta del av och beakta familjernas sammanhang och erfarenheter för att främja att "... omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet" (Skolverket, 2025a, s. 6). Förskolan är en plats där mänskliga relationer finns och där demokratiska värden ska genomsyra utbildningen för att möjliggöra att barn kan lära och utvecklas i sin kontext, känna sig som subjekt. Enligt Kristensson Ugglå (2019) är tanken om att dela världen och livet med varandra fundamental för vetenskapens ambition att skapa mening och ny kunskap. När världen analyseras får teorier om hur vi ser på världen, livet och hur vi lär konsekvenser för hur vi relaterar till varandra.

Avhandlingens övergripande frågeställningar undersöker genom deltagarnas minnen, beskrivningar och förståelser villkor och förutsättningar för delaktighet i förskolan. Val av metod och analys har påverkats av avhandlingens ontologiska och epistemologiska antaganden. Kunskap om forskningsområdet har därför vuxit fram vid möten på förskolan genom

utsagor, observationer, analys av dokument samt teoretiska utgångspunkter relaterat till tidigare forskning. Utifrån avhandlingens hermeneutiska placering är ambitionen att försöka tolka och förstå, inte att förklara, hur förskolan och möten mellan de som finns där påverkar varandra (se även Nordström-Lytz, 2013).

## 5. Begrepp

I detta kapitel presenteras och diskuteras begrepp som är centrala i avhandlingen. De är avgörande för att förstå och tolka det empiriska materialet samt för att koppla forskningsfrågorna till en bredare teoretisk diskurs.

Enligt Danermark et al. (2018) har begreppsbildningen central roll i epistemologi. Utformning och användning av begrepp blir med detta synsätt beroende av det specifika objektet som undersöks. Det är därför nödvändigt att inte bara använda dem, utan också kritiskt reflektera över dem inom ramen för denna avhandling. Ambitionen med detta kapitel är att tydliggöra hur de valda begreppen – delaktighet, demokrati, utbildning och undervisning – tolkas och förstås. Därigenom synliggörs hur dessa begrepp förbinds med varandra och bidrar till analysen av det empiriska materialet.

### 5.1. Delaktighet

Begreppet delaktighet är centralt för avhandlingens analys och som en förutsättning för demokrati, vilket betonas både i förskolans läroplan (Skolverket, 2025a) och i FN:s barnkonvention (Förenta Nationerna, 1998). Eftersom delaktighet inte är definierat i läroplanen och dessutom är mångfacetterat och situationellt är det nödvändigt att klargöra hur det tolkas och används i denna avhandling.

Det är inte enkelt att ge en entydig definition av delaktighet. Enligt Gustavsson (2004) påverkas känslan av delaktighet av individens perspektiv, den specifika kontexten och relationen till andra begrepp såsom inflytande. Arnér (2009) och Emilson (2008) påpekar att delaktighet ofta används synonymt med inflytande inom såväl viss forskning som i förskolepraktik, men de betonar också att det finns viktiga skillnader. Medan inflytande innebär en direkt möjlighet att påverka beslut, handlar delaktighet om att vara en del av ett gemensamt sammanhang. Delaktighet handlar om att vara en del av något förutbestämt som har ett gemensamt fokus vilket då, enligt författarna, skiljer sig ifrån inflytande som definieras som en mer påtaglig och konkret möjlighet att ovillkorat påverka människors dagliga liv. Enligt Ree och Emilson (2020) är delaktighet en förutsättning för ett demokratiskt samhälle vilket här kopplas

till delaktighetens betydelse för ett värdegrundsarbete. Möjligheterna till delaktighet blir villkorad beroende på personalens kommunikation och förhållningssätt gällande normer och värderingar.

Delaktighet kan tolkas utifrån individen där individens egna val påverkar hur mycket man är delaktig och engagerad (Imms et al., 2017; Maxwell, 2012). Tolkningen av delaktighet kan också kopplas till Thomas (2007) som definierar att en människa är en del av en gemenskap och att man också kan delta i beslut som fattas (jfr Ree och Emilson, 2020). I denna avhandling ska förskolan ses som ett socialt sammanhang där individer genom engagemang och dialog bidrar till gemenskapen och därigenom är delaktiga.

För att förstå hur delaktighet kommer till uttryck i förskolan analyseras i de olika artiklarna hur barn, vårdnadshavare och förskollärare upplever engagemang och uppfattningar om att ha möjlighet att bidra i olika sammanhang. I den första artikeln diskuteras delaktighet utifrån barns och vårdnadshavares minnesbilder av att vara en del av ett sammanhang där man har kontroll över sitt liv vilket gör att man kan bli ett subjekt och vara med och bidra till sitt sammanhang. I den andra artikeln diskuteras delaktighet utifrån vårdnadshavares uppfattningar om engagemang och dialog i möten som sker på förskolan. Vad gäller den tredje artikeln så problematiseras främjande av delaktighet utifrån förskolläraryuppsdraget. Den fjärde artikeln berör slutligen vad som framträder när delaktighet kommuniceras i utvärderingsarbete.

## 5.2. Demokrati

Enligt Sveriges riksdag (2018) finns sex grundläggande drag för demokrati: fria val, mångfald av partier, politiska rättigheter, likheter inför lagen och rättssäkerhet, mänskliga rättigheter samt fungerande statsförvaltning. Demokrati handlar om att folket i ett land ska ha makt att styra dess utveckling. Demokrati handlar också om att ha medborgerliga rättigheter och ansvar i termer av mänskliga rättigheter. Förskolan är en plats i samhället där människor med olika förutsättningar och behov möts. Förskolan är och har över tid därigenom varit en del av samhällsbyggande gällande mänskliga rättigheter och demokratiska värderingar (Förenta Nationerna, 1998; Martin Korpi, 2015; Persson, 2015; Ribaeus, 2014; Rosengren, 1972). Biesta (2009)

har beskrivit att demokrati kan förstås som att handla i en normal eller sporadisk demokrati. I en normal demokrati förutsätts att det finns visa normer och riktlinjer som behöver efterföljas och efterlevas som därigenom i en förlängning orsakar att människor som inte lever i enlighet med detta behöver inkluderas. I en sporadisk demokrati däremot pågår livet genom fria processer där normer och riktlinjer utmanar och återerövrar normer. Kopplat till utbildning har han även problematiserat demokratibegreppet och föreslår att ”demokrati är den situation i vilken alla mänskliga varelser kan bli subjekt” (Biesta, 2003, s. 65). Här tas demokrati i utbildning ett steg vidare, bortom det formella samhällsbygget. Han har tre argument för denna definition som dels handlar om att vidga synen på demokrati som något som inte enbart handlar om en standardiserad styrform utan har en bredare existentiell innebörd, att subjektivitet är något som blir i mötet med andra, dels att utbildning får en central roll för demokrati (jämför Apple et al. (2022)). Vidare menar Biesta att en sådan definition endast kan bli relevant om den kopplas till vad det kan innebära att vara ett subjekt genom handling, bryta in i världen (Biesta & Winter, 2011). I skärningspunkten när individen möter samhället, här i form av utbildning, prövas demokratin (Apple et al., 2022; Biesta, 2004). Biesta belyser en spänning angående hur delaktighet som en aspekt av demokrati kan förstås – all delaktighet är inte ens önskvärd. Efter att jag hört honom föreläsa i Oslo vid ett tillfälle hade vi mailkontakt. Han skrev då följande angående mitt avhandlingsprojekt:

For your project, the first thing that comes to mind is the tension between the democratic and the educational, and that not any participation is desirable from an educational angle – and I would probably also say that the key challenge of democracy is not just how everyone can participate, but what they are participating in, that is, that democracy is always circumscribed by equality, liberty and solidarity (where there’s always an internal tension between those values), and that these values put limits on

what everyone can ‘want’ from the participation  
(personlig kommunikation<sup>4</sup>, 12 februari, 2023).

Biesta ger uttryck för att utbildning behöver förstås som en existentiell angelägenhet, något vi gör tillsammans för att lära oss hur vi kan leva ett hållbart liv här på jorden (2022, 2024). Enligt Biesta (2003) behöver vi förstå demokrati i utbildning som ett sätt att lära av de erfarenheter som känslan av subjektivitet ger – inte att lära sig hur man ska bli eller vara ett subjekt.

I denna avhandling förstås demokrati som att, beroende på egna förutsättningar, kunna vara och känna sig, engagerad och delaktig i världens utveckling i samspel med sina medmänniskor och sitt sammanhang. Förskolan ses som en plats där demokratiska värderingar inte bara ska läras ut, utan också levas och prövas i det dagliga samspelet mellan barn, vårdnadshavare och förskollärare. Genom att främja en demokratisk kultur i förskolan, där alla får möjlighet att delta och påverka, skapas förutsättningar för att barn ska kunna utveckla en förståelse för demokrati som ett levande och dynamiskt fenomen. Denna förståelse stöds av tidigare forskning (Apple et al., 2022; Ribaeus, 2014) som pekar på vikten av att skapa miljöer där demokratiska värderingar inte bara lärs ut utan också praktiseras.

### 5.3. Utbildning och undervisning

Utbildning är en samhällelig arena där det privata och allmänna i samhället möts utifrån gällande skollag (SFS 2010:800). I 1 kap. 3 § (SFS 2010:800) avses utbildning som ”verksamhet som bedrivs av en huvudman enligt denna lag inom vilken barn eller elever deltar i undervisning och andra aktiviteter”. Utbildning har alltså ett syfte som är övergripande själva undervisningen,

---

<sup>4</sup> Biesta samtycker till att jag här använder utdrag ur hans mail.

genom att ta del av kunskap (av olika slag) kunna förhålla sig till den och därigenom kunna använda den nya kunskapen med utgångspunkt i egna förutsättningar. I skollagen (SFS 2010:800) 1 kap. 3§ avses med undervisning:

processer som på lektioner eller vid andra lärtillfällen leds av lärare eller förskollärare mot mål som anges i förordningar och andra författningar som ansluter till denna lag och som syftar till utveckling och lärande genom att barn eller elever inhämtar och utvecklar kunskaper och värden.

Avhandlingen syftar till att, utifrån vårdnadshavares delaktighet, undersöka demokrati i såväl utbildning som undervisning. Perspektiv som både kan urskilja utbildning och undervisning separat och som också kan urskilja förbindelser mellan de båda begreppen. En knivskarp skiljelinje mellan dessa är svårt att urskilja, och är heller inte av intresse i denna avhandling.

I denna avhandling förstås utbildning som en samhällelig mötesplats där kunskap ska införlivas och förvaltas såväl för individuella syften och även för syften som handlar om att vara i dialog med det omgivande samhället. Undervisning i förskolan förstås som de målinriktade lärprocesser som lärare/förskollärare förbereder, genomför och utvärderar utifrån barnens visade intresse och som syftar till att utveckla kunskap som kan främja såväl individens som samhällets utveckling. I avhandlingen undersöks hur vårdnadshavares delaktighet påverkas och formas av dessa utbildnings- och undervisningsprocesser. Genom att analysera hur begreppen utbildning och undervisning kommer till uttryck i förskolan, bidrar avhandlingen till en djupare förståelse av hur pedagogiska mål realiseras i praktiken.

## 6. Design

I kapitlet beskrivs inledningsvis hur artiklarna är förbundna med varandra och den övergripande kappatexten. Därefter följer ett avsnitt som behandlar dess avgränsningar och avsett kunskapsbidrag.

### 6.1. Artiklarnas förbindelse med varandra

Barns delaktighet undersöks inte primärt i avhandlingen, de finns dock med i artikel I eftersom deras plats i förskolan och förbundenhet med vårdnadshavare inte kan bortses från. De är själva orsaken till förskolans existens och att det finns vårdnadshavare som därmed också möter förskolan. I artikeln undersöks barns och vårdnadshavares minnen av pedagogisk dokumentation där barns och vårdnadshavares perspektiv på delaktighet problematiseras som en del av ett socialt sammanhang. Ett gemensamt fokus angående undervisning identifieras vilket gör att kontroll i det sociala sammanhanget kan infinna sig. Barnens röster, tillsammans med vårdnadshavarnas, bidrog till större tolkningsmöjligheter av den pedagogiska dokumentationen. Den första artikeln ska ses som en startpunkt för forskningsintresset för området och för fortsättningen av arbetet med avhandlingsprojektet. Fokusgruppsamtal används som insamlingsmetod därför att förskolan förstås som en mötesplats där livet och världen kan erfaras genom möten och samtal med andra som finns i sammanhanget. Dialogen mellan deltagarna möjliggör att uppfattningar om forskningsområdet kan förstås som ett sätt att vara en del av världen. Resultatet visar hur pedagogiska ställningstaganden så som att använda sig av pedagogisk dokumentation kan möjliggöra att förskolan som en demokratisk plats stärks. De barn som var med i studien upplevde en känsla av delaktighet genom att kunna bidra vilket även vårdnadshavarna bekräftade.

I artikel II undersöks därefter vårdnadshavares uppfattningar om delaktighet kopplat till undervisning vilket är centralt för att förstå demokratiska villkor i förskolan. Artikeln tar avstamp i forskning som diskuterar förskollärares uppdrag utan att i någon större mån beakta vårdnadshavare som en del av en helhetssyn på barnet kopplat till undervisning. För att möjliggöra att

vårdnadshavarna fritt kan beskriva sina uppfattningar om delaktighet i förskolan används intervju som insamlingsmetod. Intervju som samtalsform är till viss del förutbestämd. Formen möjliggör också att innehållet i samtalet inte helt kan förutses och det finns ett visst utrymme för oförutsedda utsagor trots att intervjun i sig är ett styrt samtal (Kvale et al., 2014). Innebörden i deltagarnas utsagor kan generera kunskap som belyser perspektiv på delaktighet i förskolans undervisning. Vårdnadshavarna uttrycker och beskriver sin syn på delaktighet i förskolan kopplat till undervisning som utförs av förskollärare. Resultatet visar att vårdnadshavare vill vara delaktiga genom att få information dock inte fatta beslut eftersom de har förtroende för förskollärares och arbetslagets kompetens. I såväl den läroplan som gällde när artikeln skrevs (Skolverket, 2018) som nuvarande version (Skolverket, 2025a) beskrivs att utvecklingssamtal, genomförda utifrån nationella mål, är ett arbetssätt för samarbete med vårdnadshavare och undersöks närmare i den tredje artikeln.

Artikel III undersöker hur förskollärare möjliggör och beskriver vårdnadshavares delaktighet vid utvecklingssamtal. Artikeln utgår ifrån forskning som undersöker utvecklingssamtal i förskolan utifrån förskollärares professionalitet i termer av maktobalans gentemot vårdnadshavare. Observation och individuella intervjuer används som insamlingsmetod. Genom att förskollärare, vid utvecklingssamtal, observeras i sin professionella kontext kan beteenden och dialog tolkas och sedan ligga till grund för kunskap som kan konstrueras och vilken innebörd den kan få (Hammersley & Atkinson, 2019). Efterföljande individuella intervjuer med förskollärarna möjliggör fördjupad kunskap om området eftersom utvecklingssamtal i förskola är en komplex process som behöver tolkas utifrån flera olika perspektiv. Resultatet visar att utvecklingssamtal kan fungera som ett, om än villkorat, verktyg för att möjliggöra vårdnadshavares delaktighet.

Eftersom utvecklingssamtal är en del av förskolans systematiska kvalitetsarbete undersöks slutligen i artikel IV hur vårdnadshavares delaktighet synliggörs i utvärderingstext. Dessutom undersöks uppfattningar om vårdnadshavares möjligheter till delaktighet i förskolans systematiska kvalitetsarbete med specifikt fokus på utvärderingen. Tidigare forskning visar att utvärderingar behöver förstås som något som konstrueras kollegialt och

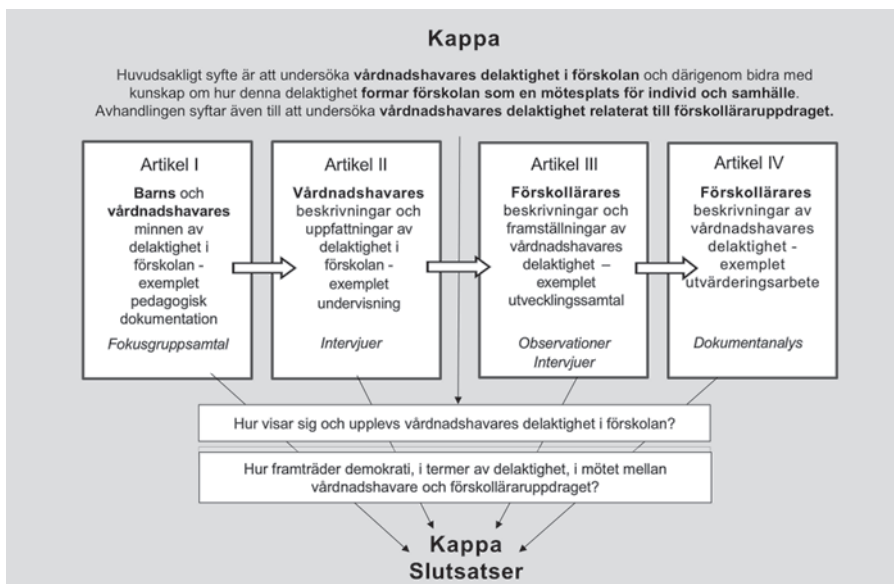
därigenom också problematisera kvalitet som begrepp (Moberg, 2018). För att kunna besvara studiens frågeställningar används därför utdrag ur förskolans systematiska kvalitetsarbete, som förskollärare tillsammans med övriga i arbetslaget skrivit, som empiriskt material i artikeln.

Med stöd av Biestas resonemang tolkas och diskuteras, i kappan, tidigare forskning och resultaten i artiklarna utifrån de övergripande frågeställningarna. I avsnittet om tidigare forskning återfinns exempel på studier som undersöker vårdnadshavares delaktighet utifrån ett perspektiv där människans medfödda egenskaper, i dialog med den omgivande miljön, är i fokus (Yngvesson & Garvis, 2021). Det finns också exempel på tidigare forskning som har ett fokus på att skapa kunskap utifrån standardisering och mätning (Kambouri et al., 2022; Lang et al., 2017). I forskning impliceras också behov av att ytterligare studier som undersöker vårdnadshavares delaktighet i förskolan utifrån exempelvis kommunikation och dialog (Drugli & Undheim, 2012; Solberg, 2020; Tobin, 2020) och ett förändrat förskolläraryppdrag relaterat till kompetensutveckling (Ciucci et al., 2018; Lofdahl, 2014; Visković & Višnjić Jevtić, 2017; Ward, 2018). I denna avhandling vill jag belysa vårdnadshavares delaktighet utifrån en filosofisk ansats där möten mellan människor anses som primära framför medfödda egenskaper hos den enskilda människan. Människan är inte på ett visst sätt i ett sammanhang, utan blir till i ett sammanhang. Tidigare nämnda behov av ytterligare forskning adresseras i denna avhandling genom att villkor för vårdnadshavares delaktighet undersöks och diskuteras.

Flera metoder har använts som insamlingsmetod. En triangulering (Coe et al., 2017) har gjorts, vilket möjliggör olika perspektiv i avhandlingens artiklar. Varje artikels empiriska material har analyserats utifrån begrepp som har sin grund i filosofiska begrepp relevanta för pedagogik. Begreppen i respektive artikel har använts som en brygga mellan teori och empiri och hjälpt till att konstruera analysens teman och tillhörande resultat. Begreppen applicerades i efterhand i artikel I och IV (induktivt) medan de var förutbestämda i artikel II och III (deduktivt). Avhandlingen kan därför betraktas som abduktivt genomförd eftersom en växling har skett mellan empiri och teori (Sætre & Van de Ven, 2021).

Figur 1

### Avhandlingens design



## 6.2. Avsett kunskapsbidrag

Jag avser att, via artiklarna, bidra med kunskap om vårdnadshavares delaktighet i förskolan med specifikt fokus på förskolläraryrket. Därutöver avses också att, via kappatexten, bidra med kunskap om hur vårdnadshavares delaktighet formar förskolan som en mötesplats för individ och samhälle. I artiklarna fokuseras på svensk/nordisk kontext medan kappan har en bredare internationell prägel för att synliggöra förskolans roll i ett globaliserat samhälle. Avhandlingen kan därmed vara en del av forskningsdiskussionen angående förskolans utbildande roll och plats som en del av vårt globala samhälle. Den är skriven helt på svenska för att stärka dess kontextuella relevans och tillgänglighet. Detta ställningstagande lutar sig mot att flera utbildningsforskare belyser vikten av att värna om fler berättelser gällande den engelskspråkiga dominansen (Biesta, 2020a; Håkansson & Svensson, 2024; Kampmann, 2018).

Avhandlingen är skriven inom ramen för pedagogik som vetenskap med tonvikt mot filosofi eftersom ett tolkande, reflekterande och utforskande av frågor som saknar självklara svar eftersöks. I Norden har avhandlingsarbeten gjorts som belyser vårdnadshavare i förskolan utifrån perspektiv som exempelvis integration, kommunikation, introduktion, öppna förskolan, omsorg och förskollärares kompetens (Andersson Søe, 2024; Angell, 2025; Bergsland, 2018; Bohme Shomary, 2022; Campbell, 2025; Danielsen Wolf, 2020; Eckeskog, 2019; Gars, 2002; Høyrup, 2018; Lund, 2022; Löthman, 2022; Vuorinen, 2020). Avhandlingar som fokuserar vårdnadshavares delaktighet och samtidigt beaktar förskollärares uppdrag specifikt utifrån en ansats med filosofisk tonvikt är få varför denna avhandling kan bidra med ytterligare sådana perspektiv.

Pedagogik har ett egenvärde för utbildning som Biesta och Säfström (2011) vill verka för och som också är av intresse i denna avhandling. De belyser värdet av att värna om utbildnings, som en samhällelig arena, frihet utifrån en syn på utbildning som en i första hand mänsklig mötesplats, där frihet i ett ovisst möte med den andre som i denna avhandling är vårdnadshavare kan få råda. Pedagogik behöver, enligt artikelförfattarna, röra sig i spänningsfältet mellan utbildnings frihet och dess samhälleliga uppdrag. Utifrån detta kan jag se vikten av att argumentera för utbildningens plats i spänningsfältet mellan det privata och offentliga då frågan om möjligheten att ensidigt teoretisera utbildning utifrån olika discipliner också framträder. I denna avhandling avses möten som sker mellan det privata i form av vårdnadshavare och det allmänna i form av förskola. I dessa ovissa möten kan frihet erfaras och därigenom göra att en individ känner sig som ett subjekt. Teori om utbildning behöver vara mångfacetterad, levande och öppen för det okända för att inte hamna i ett vad den är eller inte är (Biesta & Säfström, 2011). Genom att minska positionering av utbildning kan den bidra med förståelse för vårdnadshavares delaktighet och dess betydelse för förskolans funktion i samhället. Ett exempel på hur jag har velat problematisera denna syn på pedagogik är genom begreppen utbildning och undervisning (se 5.3). De båda begreppen framträder som ömsesidigt beroende av varandra och kan inte särskiljas – varken teoretiskt eller praktiskt.

### 6.3. Avgränsningar

I avhandlingen avgränsas sammanhanget för studien till förskolan som utbildningsplats. Det empiriska materialet innefattas av barn, vårdnadshavare, förskollärare och dokument. Utifrån syftet med avhandlingsprojektet har kravet varit att förskollärare huvudsakligen skulle delta samt att de vårdnadshavare som intervjuats haft sina barn på avdelningar där minst två förskollärare arbetar. Eftersom arbetslag i förskolan ofta består av minst tre personer kan barnskötare och utbildad personal därför utgöra ett visst urval i avhandlingen. Avhandlingen innefattas inte av andra yrken som arbetar inom förskolan som exempelvis rektor och specialpedagog.

## 7. Teori som inspirerande lins

Kapitlet behandlar de teoretiska antaganden och de begrepp (*socialisation*, *kvalifikation* och *subjektifiering*) som används i den sammanfattande resultatanalysen.

Avhandlingen undersöker **vårdnadshavares delaktighet i förskolan** och kan därigenom bidra med kunskap om hur denna delaktighet formar **förskolan som en mötesplats för individ och samhälle**. En mötesplats där aspekter av demokrati visar sig. I denna avhandling förstås demokrati som att, utifrån sina egna förutsättningar, kunna vara och känna sig, engagerad och delaktig i världens utveckling i samspel med sina medmänniskor och sitt sammanhang (se 5.2).

Gert Biestas (1957-) normativa resonemang om utbildningens och undervisningens roll och funktion i samhället är den teoretiska utgångspunkten i avhandlingen. Det är svårt att göra Biestas resonemang rättvisa i en avhandling – det finns så många perspektiv och aspekter att relatera till. Som exempel kan nämnas att *bildning*<sup>5</sup> inte berörs i avhandlingen eftersom jag inte uppfattar det som relevant utifrån syftet samt att Biesta över tid har problematiserat begreppet och argumenterar för att bildning begränsar utbildning utifrån kultur och politik (Biesta, 2024).

Biesta betonar vikten av att ha en pragmatisk inställning till teorier som används i forskning. Frågan med en sådan inställning blir då inte bara vad problemet är, utan också hur teorin kan hjälpa till att belysa och förstå

---

<sup>5</sup> egentligen *Bildung* utifrån en tysk tradition där människan mognar till en god samhällsmedborgare genom personlig utveckling och kulturell utbildning.

problem. Han ifrågasätter behovet av att definiera sig strikt inom forskning eftersom det kan leda till att teorier, som har sitt ursprung i filosofiska resonemang, riskerar att bli objektifierade och statiska. Teori bör i stället ses som en inspirationskälla och en lins (Biesta, 2020a). Enligt Biesta (2020a) finns det tre huvudsakliga syften med att använda teori i forskning. Att förklara, förstå och/eller frigöra. Teorin behöver relateras till hur den kan kommunicera forskningen och till vad den kan bidra med i forskningsprocessen. Vi bör därför ställa frågor till studien som utgår från forskningens syfte och det arbete som utförs. Det finns en risk att teorin betraktas som ett verktyg för att få färdiga svar, snarare än som ett hjälpmedel för att söka nya perspektiv på det som undersöks. I detta sammanhang bör därför teori förstås som en lins (Biesta, 2020). Dessutom antas att utbildning har en etisk dimension, där individens ansvar för sina handlingar och val betonas. Denna etiska dimension handlar om att varje möte och situation är unik och kräver ett aktivt ställningstagande från individens sida. Slutligen kritiserar samtidens tendens att fokusera på ekonomisk tillväxt som ett mål för utbildning. I stället föreslås att människan bör reflektera över den kunskap som redan finns kan användas, snarare än att ständigt sträva efter mer. Detta innebär att utbildning också bör handla om att främja ett personligt ansvarstagande och ett medvetet val av hur kunskap används i samhället. De teoretiska antagandena har här en framträdande roll ihop med medvetenhet om det sociala sammanhanget (Alvesson & Sköldberg, 2017).

Genom att studier med en filosofisk ansats genomförs kan forskning som berör området breddas. Biesta och Stengel (2016) förklarar varför filosofi har betydelse för utbildning (eg undervisning):

Our response, in brief, is that a philosophical standpoint challenges, qualifies, deepens, and even transforms our understanding of a phenomenon - in this case, teaching – that may seem commonplace and straightforward. The more refined and more complex understanding of teaching that emerges from this exploration is itself a form of research on teaching, but also more than that. This type of inquiry can inform any attempt to practice teaching or teacher development, to create policy that frames teaching in the context of public education, or to make teaching or teacher education into an object of research. (s. 7)

Filosofi syftar till att främja perspektiv på något, som här förskolan och dess utbildning, för att därigenom berika vår förståelse av den. I kapitlet återfinns fortsättningsvis min tolkning av Biestas resonemang angående utbildnings och lärares uppdrag.

## 7.1. Filosofer som inspirerar

Biesta (2006) beskriver upplysningens<sup>6</sup> grundläggande betydelse för hur pedagogik senare har utvecklats. Ur ett utbildningsperspektiv framkommer en fråga om huruvida människan ska utbildas på ett i förväg utstakat sätt för att passa in i sociala sammanhang – oavsett vem människan är eller kan bli (Biesta, 2006). Han skriver:

Frågan vad det innebär att vara människa berör alla våra mänskliga bemödanden och strävanden. Den är därför inte bara en högst praktisk utan också en mycket angelägen fråga i en värld som fortfarande brottas med motstridiga påståenden om vad det innebär att föra ett mänskligt liv. Av alla dessa skäl är utmaningen att övervinna humanismen också en central utmaning för utbildningen – förutsatt att man håller med om att det finns en meningsfull skillnad mellan utbildning och socialisation, eller med andra ord att utbildning inte bara handlar om att placera in den mänskliga individen i en rådande ordning utan omfattar ett ansvar för varje enskild människas unika karaktär. (2006, s 19)

---

<sup>6</sup> En folklig rörelse som betonade att människan har ett förnuft vilket medförde kritiskt tänkande gentemot samhällets uppbyggnad.

När det gäller den grundläggande filosofiska frågan om vad det innebär att vara människa så lutar Biesta sig ofta mot upplysningens Immanuel Kant (1724–1804). John Deweys (1859–1952) antaganden för utbildning rörande teorier om lärande och social kulturell anpassning är också centrala för hans resonemang. Biesta belyser att pragmatismens stora bidrag till utbildning är att saker synliggörs genom att frågandet är centralt (Biesta, 2021). Han menar dock att Dewey är otydlig om vad som händer när personen som ska utbildas gör motstånd (Biesta, 2006). Här relaterar ofta Biesta i stället till Hanna Arendts (1906–1975) pluralistiska teorier om att möta andra vilket i sig alltid är villkorat utifrån samhällseliga politiska aspekter. Idén om att varje person är unik har en central roll för att förstå tanken om att bryta in i världen. Han menar att det annars skulle finnas en norm, en diskurs om vad det är att vara subjekt vilket då blir motsägelsefullt. Här hänvisar Biesta ofta till Emmanuel Lévinas (1906–1995) resonemang om hur subjektet kan förstås som antingen unikheter som skillnad eller unikheter som oersättlighet. Om subjektet förstås som unikt och omöjligt att ersätta blir det oviktigt att fundera över vad som är skillnaden mellan subjekten medan det blir intressant att fundera över vad effekten av mötet mellan subjekten kan bli. Att stunden, tillfället, händelsen är unik och att det häri ligger en etik angående valet att ta eller inte ta ansvar för sitt ansvar som människa. Biesta hänvisar även ofta till Zygmunt Bauman (1925–2017) som också filosoferar om människans villkor för att leva i en tid då ekonomisk tillväxt styr vilken ny kunskap vi behöver. Bauman menar att vi har tillräckligt med kunskap, vi behöver alltså inte konsumera mer, utan i stället ställa oss frågan hur vi kan använda den kunskap vi har. Vi behöver ta ställning och ta ett personligt ansvar (Biesta, 2019a; Biesta & Winter, 2011).

När det gäller språkets betydelse och makt i utbildning kopplar Biesta ofta sina resonemang till Michel Foucault (1926–1984). Enligt Biesta (2006) har den förändring av språkbruket som har präglat utbildning under lång tid ekonomiska förtecken. Pedagoger arbetar i samhällseliga system som försöker trycka åt ett visst håll vilket medför att själva uppdraget riskerar att glömmas bort. Vilket är lärarens uppdrag? Ett sätt att se på begreppet lärande, handlar enligt Biesta, om att kunna mäta, bedöma så att barnet/eleven får de kunskaper som nutiden behöver för att kunna fortsätta utvecklas ekonomiskt. Dessutom påverkar språkbruket och språkförståelsen hur vi kan närma oss pedagogiska frågor vilket i sig riskerar att urholka den pedagogiska kompetensen hos pedagoger. Pedagogiskt utbildad personal behöver därför återerövra och ta

kontroll över hur begrepp och språk påverkar utbildning för att ha världen och dess behov som utgångspunkt.

## 7.2. Hur kan utbildning bryta in i världen?

Biesta pratar inte om nya fenomen, han pratar om sådant som ofta blir marginaliserat i dagens samhälle. I en intervju beskriver Biesta att hans teori om utbildning handlar om att bryta in i världen som ett subjekt, en unik och ansvarstagande person (Biesta & Winter, 2011). Den klassiska frågan om vad det innebär att vara människa är, enligt honom, delvis en fråga om utbildning. Utbildning har alltid ett utvecklande och förbättrande syfte. Syften som dock är villkorade utifrån olika kulturella och politiska sammanhang (Biesta, 2006). Jag tolkar Biestas pedagogiska resonemang som att aktörer inom förskola (eg utbildning) behöver ställa sig frågan om hurdan utbildning som behövs för att kunna fullgöra sitt uppdrag och möjliggöra för barn/elever (och vårdnadshavare) att erfara sig som subjekt. Alltså, fråga sig hurdan förskola som samhället, världen behöver – relaterat till en utbildning som är barn-, - eller läroplanscentrerad.

## 7.3. Utbildningens utbildande uppdrag – vad kan det vara?

Utgångspunkten för Biestas resonemang (och denna avhandling) är att utbildning (förskolan) är en plats där mänskliga möten sker hela tiden (se 4). I och med att själva grundfrågan handlar om vad det innebär att vara människa så är den förbunden med synen på världen som en realitet med förutsättningar och begränsningar. Biesta (2022) skriver:

... that educational questions are fundamentally existential questions, that is, questions about how we try to exist as human beings, how we try to live our life in and with a world that is not of our making and that is under no obligation to give us what we want from it or expect from it. (s. 9)

Här belyser Biesta att det handlar om att göra något här och nu. Utbildning som en del av världen är därmed inte bara en fråga om att förbereda för framtiden. Utifrån Biestas slutsatser framstår det som att genom att leva i nuet

i förskolan kan barn, vårdnadshavare, förskollärare och andra som finns där därigenom känna sig hemmastadda i samhället eftersom förskolan är en del av samhället som omger familjen. Förskolan är härigenom en unik skärningspunkt mellan individ och samhälle.

Utbildningens syfte behöver därför vara att uppmuntra och utrusta kommande generationer att leva sitt liv i och med världen. Här intar Biesta (2006) en humanistisk hållning men menar att pluralism och värdet av det unika är ett nödvändigt tillägg till humanismen för att kunna hantera utbildning i dagens samhälle. Han beskriver världen som en fysisk realitet med alla sina möjligheter och begränsningar angående vad vi kan förvänta oss ifrån den och även göra med den.

Enligt Biesta (2011) fokuseras utbildnings kvalitet ofta genom mätning i form av evidensbaserad forskning. Han argumenterar för att ett kunskapsorienterat synsätt inte är samma sak som ett instrumentellt synsätt. Kunskapsaspekten behöver alltid finnas med i utbildning, men den instrumentella synen gör däremot att utbildning standardiseras och han ställer sig frågan huruvida vi ska ”värdera det vi mäter eller mäta det vi värderar” (s. 21) och fokus ligger alltför mycket på en ensidig syn på lärande. Han belyser utbildnings rätt till integritet och sitt egenvärde för att motverka en instrumentell diskurs. Så som jag förstår Biesta (2011) så har frågan om vad som är god utbildning i princip försvunnit till förmån för hur utbildning kan leva upp till i förväg uppställda mätbara mål. Jag har i denna avhandling inledningsvis problematiserat ett ensidigt fokuserande på lärande. Jag tolkar Biesta (2006) som att lärande över tid har erövrat viktig mark till förmån för utbildning där även undervisning har kommit att marginaliseras till att primärt handla om att vara ett stöd för ett förutbestämt lärande. Det handlar alltså inte om en process där barnet / eleven kan erfara sig som subjekt. Detta är i linje med de resonemang som exempelvis Roberts-Holmes och Moss (2021) och Kampmann (2018) för. Enligt Biesta (2011) behöver vi skapa förutsättningar och möjligheter till att mötas angående hur en utbildning formas.

Att försöka besvara vad som är god utbildning är komplext. För att närma sig dessa frågor har Biesta (2020b) skrivit fram tre olika funktioner; kvalificering, socialisation och subjektifiering som används som analytiska begrepp i den sammanfattande resultatanalysen. Den *kvalificerande* funktionen handlar om

att utbildning kan göra att människor utbildas på ett sätt som gör att de kan bidra till samhället utifrån behov och kompetenser som bedöms som viktiga och efterfrågas i samhället. Den *socialiserande* funktionen handlar om att utbildning är en social mötesplats där olika förväntningar och förståelser bidrar till förståelsen av hur ett samhälle fungerar. Den *subjektifierande* funktionen handlar om att utbildning kan vara en plats där människor kan erfara sig som subjekt genom lärdomar om sitt eget agerande. Biesta (2011) betonar att dessa tre funktioner ska ses som ömsesidigt beroende och sammankopplade med varandra – i skärningspunkterna mellan dessa tre är frågor om utbildning som mest angelägna och där som en möjlighet att bryta in i världen ges. Tidigare nämnda funktioner påverkar förutsättningarna för varandra och är därmed förenade. Gällande våra skäl till utbildning är det viktigt att också förstå de olika funktionerna som självständiga vilket i sig kan orsaka motsättningar. Lärare behöver hitta förhållningssätt över tid för att balansera mellan de tre funktionerna, något som varken kan förutbestämmas eller helt besvaras av forskning (Biesta & Winter, 2011).

#### 7.4. Lärares undervisande uppdrag – vad kan det vara?

Genom att lärare ser sitt uppdrag som att ta risker gällande sin undervisnings innehåll kan barnet/eleven bli ett subjekt – bli en del av sitt sammanhang och därmed också ta ansvar för den. Biesta (2019a) skriver:

Jag kommer hävda att existera som subjekt innebär att befinna sig i ett dialogtillstånd <<med det och de som är andra. Det innebär att vara exponerad för det och de som är andra, bli tilltalad av det och de som är andra, bli undervisad av det och de som är andra och fundera på vad det innebär för vår existens och för våra önskningar om vår existens. Att existera som subjekt betyder därför att vi ägnar oss åt frågan om det vi önskar är önskvärt, inte bara för vårt eget liv, utan även för det liv vi försöker leva tillsammans med andra på en plats som har begränsade resurser att uppfylla alla de önskemål som projiceras på den. (s. 18)

Utbildning innefattar alltså, enligt detta resonemang, mänsklig närvaro och mänskligt engagemang vilket innebär att en instrumentell och förutsägbar utbildning blir svår att genomföra om den ska förstås som demokratisk. Utbildnings och undervisnings funktion riskerar med detta synsätt att helt enkelt bli oviktig om frihet minimeras (Biesta, 2019a). Enligt Biesta är detta kopplat till att lärare mer och mer förstås som viktiga för att uppnå goda och kontrollerbara resultat av lärande hos barn/elever när lärare i stället behöver anses som viktiga för att tillföra ett avbrott, den där frågan, tveksamheten. Härigenom vill Biesta belysa lärarens undervisande roll som progressiv och oförutsägbar – ett riskfyllt uppdrag när det är som vackrast. Lärarens undervisande uppdrag handlar om ” [...] hur den spelar roll och vem den spelar roll för” (Biesta, 2019a, s 13). Om undervisning utvecklas mot att mer och mer handla om att kontrollera utbildningen kommer barnet/eleven riskera att bli objekt där dialog och relationer blir mindre viktiga. Relateras undervisning i stället till hur den spelar roll och för vem det spelar roll så blir undervisning en fråga om frihet i stället för kontroll (Biesta, 2019a). Barn/elever behöver med detta resonemang få möta undervisande lärare som öppnar upp för frihet om hur världen kan förstås och bemötas. Lärare och barn/elever *gör* därigenom utbildningen tillsammans vilket innebär att barnens/elevernas erfarenheter och frågor får leda lärares undervisning. Friheten ligger i att undervisningen görs tillsammans under tiden som den genomförs.

Biesta (2021) talade vid ett annat tillfälle om att lärare, genom sin undervisning, behöver sätta verkligheten framför barnet/eleven och tvinga dem att relatera till den. Ge barnet/eleven sådant de inte frågat efter eftersom de inte visste att de kunde fråga efter det. Härigenom hanteras det som utmanar deras behov. Biesta ger exempel på hur människan genom sin kropp använder olika material, exempelvis papper och penna, för att erfara dess möjligheter och begränsningar och därigenom erbjuda möjligheter till att kommunicera – ett sätt att vara i världen. Barnet kan på sätt rikta sitt fokus mot världen och lära sig av den. Vi kan aldrig veta om lärande gör skillnad för det beror på vad vi gör med det vi lärt oss. Jag tolkar det som att det är här som själva utgångspunkten gällande utbildning som existentiell framträder, där frihet och risktagande, som exempelvis att inte i detalj planera undervisning i förväg, blir grundläggande.

## 7.5. Motivering av teorier och begrepp

Beskrivna teoretiska utgångspunkter ligger till grund för förståelsen av hur utbildning kan ses som en process, som inte bara formar och förbereder individer för en förutbestämd social ordning, utan som även tar hänsyn till varje individs unika potential och ansvar i nuet. Teorier och filosofiska resonemang om människans varande erbjuder en mångfacetterad lins genom vilken jag i denna avhandling studerar vårdnadshavares delaktighet i förskolan. I det kommande kapitlet beskrivs metodologiska val och empiriska strategier, vilka har designats för att utforska de komplexa relationer som teorierna har lyft fram. För att kunna arbeta utifrån en helhetssyn på barnet är vårdnadshavares delaktighet en viktig förutsättning för att förskolan ska kunna vara en demokratisk mötesplats. Vårdnadshavare är en brygga mellan förskolan och barnet som kan härledas till Biestas slutsatser om att utbildning är en existentiell angelägenhet här och nu och det handlar om mänskligt engagemang för tillvaron (Biesta, 2022). Det handlar om en tillvaro där barn, vårdnadshavare och förskollärare är förbundna med varandra.

## 8. Metod

I detta kapitel beskrivs hur arbetet med avhandlingsprojektet har genomförts under olika förutsättningar och tidsperioder samt med olika metoder för fältforskning (Coe et al., 2017). I respektive artikel återfinns beskrivningar av dess genomförande och efter figur 2 följer en mer detaljerad redogörelse över vilka insamlingsmetoder som använts samt urvalskriterier för deltagarna. Därefter presenteras hur insamlingen har förberetts, genomförts samt hur det empiriska materialet har bearbetats och analyserats.

Artikel I har skrivits av fyra författare varav jag är andreförfattare. Jag är huvudförfattare till artikel II och ensam författare till artikel III och IV. Jag har varit delaktig och genomfört alla moment i samtliga artiklar.

Det empiriska materialet har samlats in genom fokusgruppsamtal (artikel I), individuella intervjuer (artikel II, III), observationer (artikel III) samt dokumentanalys (artikel IV). Avhandlingens sammanlagda empiriska material utgörs av tre fokusgruppsamtal, 25 individuella intervjuer, elva observationstillfällen samt dokument som behandlar utvärderingsarbete inom ramen för systematiskt kvalitetsarbete. Det inspelade materialet är drygt 17 timmar långt och transkriptionerna uppgår till drygt 550 sidor.

Figur 2

*Avhandlingens empiri*

<i>Artikel</i>	<i>Metod</i>	<i>Material</i>	<i>Till- fällen</i>	<i>Tid h/min</i>	<i>Sidor</i>
1	Fokusgruppsamtal	Ljudinspelning	3	1.20	8
2	Individuell intervju	Ljudinspelning	20	10.16	230
3	Observation	Ljudinspelning	11	3.17	212
3		Fältanteckning	11		40
3	Individuell intervju	Ljudinspelning	5	2.40	82
3	Dokumentanalys	Mall för utvecklings- samtal			14
4	Dokumentanalys	Utvärderings- dokumentation			82

## 8.1. Insamlingsmetoder

Fokusgruppsamtal uppfattades som en lämplig metod eftersom syftet var att ta del av hur deltagarna tillsammans förstod sitt deltagande i ett sammanhang med andra. Enligt Kitzinger (1995) kan fokusgruppsamtal främja att deltagarna känner sig mer bekväma med att formulera sig ihop med andra än ensamma.

En individuell intervju är ett tillfälle, i likhet med fokusgruppsamtal, som utgår ifrån sammanhanget som omger och utifrån olika syften som ska uppnås (King et al., 2019). Intervju är dock inte bara ett tillfälle då den intervjuade ska svara på frågor som intervjuaren ställer utan är också ett slags samtal, ett möte, mellan individer. Genom deltagarnas utsagor har jag kunnat ta del av hur de beskriver och uttrycker delaktighet. Jag har härigenom fått kunskap om

själva forskningsområdet samtidigt som ny kunskap har skapats genom mötet mellan mig och deltagarna.

Observationerna av utvecklingssamtal genomfördes där forskaren var delvis deltagande (Fangen & Nordli, 2005), jag var närvarande i rummet men inte aktivt deltagande i utvecklingssamtalet. Under tiden som utvecklingssamtalet pågick fördes fältanteckningar (Sanjek, 2019). Intervjuer genomfördes därefter med de förskollärare som hade genomfört samtalen med hjälp av en semistrukturerad guide med förutbestämda huvudområden (Mears, 2017). Deltagarna kunde fritt beskriva sina uppfattningar och erfarenheter. Fältanteckningar, transkriptioner från utvecklingssamtalen samt formulär är primärt empiriskt material medan de efterföljande intervjuerna med förskollärarna är sekundärt material i analysarbetet.

För att undersöka hur vårdnadshavares delaktighet skrivs fram i utvärderingsarbete genomfördes dokumentanalys. Det systematiska kvalitetsarbetet har en viktig roll i förskolan och ansågs därför vara relevant att studera.

## 8.2. Urval

Fokusgruppsamtalens empiriska material bygger på ett representativt urval (Kitzinger, 1995) eftersom de barn som var med i studien hade gått på förskolan tidigare. När fokusgruppsamtalen genomfördes var barnen ca sju till nio år gamla och två till tre år hade passerat sedan de slutade på förskolan. Barnen och deras vårdnadshavare tillfrågades att vara med i studien utifrån följande grunder: (a) barnen förekom regelbundet i dokumentationsmaterialet som skulle analyseras vid samtalen (b) en åldersgrupp skulle representeras i varje fokusgruppsamtal. Slutligen gjordes ett bekvämlighetsurval: (c) eftersom några år hade gått och vi inte hade möjlighet att få kontakt med alla som gått på förskolan i efterhand valdes barn och vårdnadshavare ut som vi visste fanns kvar i området och inte skulle ha så svårt att ta sig till förskolan, ett slags bekvämlighetsurval. Inför samtalen tillfrågades tio barn och deras vårdnadshavare. Samtliga accepterade inbjudan men när samtalen skulle äga rum fick två av barnen förhinder. Sammanlagt genomfördes således tre fokusgruppsamtal med totalt åtta barn och åtta vårdnadshavare. Enbart en

vårdnadshavare till varje barn deltog i samtalen. Vid två samtal deltog tre barn samt vårdnadshavare och vid ett samtal deltog två barn samt vårdnadshavare.

Intervjuerna genomfördes i en kommun i södra delen av Sverige. Genom att göra ett strategiskt urval eftersträvade jag ett så rikt, fylligt och varierat urval som möjligt i enlighet med King et al. (2019). Urvalet av förskolor där vårdnadshavare skulle tillfrågas genomfördes med hjälp av statistik som tillhandahölls av förskolechefen. Statistiken som urvalet är grundat på gällde hösten 2021. I det initiala urvalsförfarandet bedömdes att det var rimligt att fem olika förskolor där förskollärare arbetade skulle prioriteras. Vid efterföljande urval av avdelningar prioriterades avdelningar där det fanns två förskollärare. Två av de som inkluderades i urvalet som förskollärare höll precis på att avsluta sin utbildning från barnskötare till förskollärare och inkluderades därför i kriteriet som förskollärare. Förskolorna är belägna både i tätort och på landsbygd.

Urvalet av vårdnadshavare skedde genom att förskollärare som arbetar på den utvalda avdelningen agerade som gatekeepers (King et al., 2019) vilka frågade vårdnadshavare om medverkan utifrån följande kriterier:

- olika utbildningsbakgrund; ingen eftergymnasial utbildning / gymnasieutbildning och högskoleutbildning
- modersmål
- kön – ungefär lika många män som kvinnor

Tolv av de vårdnadshavare som intervjuades är kvinnor och åtta är män. Av de intervjuade har tio högskoleutbildning och tio gymnasieutbildningar eller liknande utbildning. Fem av de intervjuade har ett annat modersmål än svenska.

De deltagande observationerna med efterföljande intervjuer är från samma kommun som tidigare beskrivits. De förskolor som rekryterats för de individuella intervjuerna användes som grund samtidigt som ett varierat urval eftersträvades vilket gjorde att även nya förskolor/förskollärare valdes ut i samråd med förskolechef och utifrån tidigare nämnda urvalsmaterial. Två av de fem förskollärarna fungerade som gatekeeper vid artikel II och deltagare i artikel III. Förskollärarna informerades om syftet med studien och

sammanlagt tillfrågades drygt 20 förskollärare om deltagande. När fem förskollärare hade tackat ja fick deltagarna forskningspersonsinformation och samtyckesblanketter för påskrift. När förskollärarna sedan bestämde tid och datum för samtalet med vårdnadshavarna tillfrågades de också om samtycke till att delta i utvecklingssamtalet då jag som forskare skulle vara med.

Det empiriska utvärderingsmaterialet identifieras som utvärderingsdokument från en kommuns systematiska kvalitetsarbete vilket även inkluderar arbetslagens analys av vårdnadshavarenkät. Utvald utvärderingsdokumentation gjordes under åren 2022–2023 på fem olika förskolor (en 1–3 årsavdelning och en 3–5 årsavdelning på respektive förskola) som finns såväl i stadsmiljö som på landsbygd i samma kommun som övrigt empiriskt material är insamlat i. När utvärderingen skrevs arbetade minst två förskollärare i respektive arbetslag.

### 8.3. Förberedelser inför insamling

Innan fokusgruppssamtalen genomfördes fick deltagarna ett dokument innehållande teman som var tänkta som ett underlag för samtalen. Frågorna som ställdes syftade till att öppna upp för såväl barnen som vårdnadshavarna att göra en återblick och därigenom få hjälp att minnas den tid som varit. De uppmuntrades även att, inför samtalet, prata om minnen från förskolan och den dokumentation som de varit en del av.

Under planeringen av de individuella intervjuerna av vårdnadshavare konstruerades en intervjuguide. Frågorna formulerades utifrån de olika frågetyper som Kvale et al. (2014) beskriver som inledande, uppföljande och sonderande. Innan intervjuerna genomfördes prövades guiden genom tre provintervjuer med vårdnadshavare som har barn i förskola. De fick vid förfrågan om medverkan muntlig information om forskningsprojektet samt syftet med en provintervju. När provintervjuerna genomfördes framkom att vissa frågor var otydliga och svåra att svara på. Vissa av frågorna var placerade i fel område samtidigt som vissa frågor upprepades. Efter provintervjuerna justerades guiden utifrån de insikter som uppkom. Ingen av provintervjuerna användes senare för underlag i analysen. När intervjuerna skulle genomföras inbjöds rektorerna på de förskolor som skulle utgöra urvalsförskolor till ett informationsmöte där även förskolechefen deltog. Vid

mötet delgavs information om studiens syfte och planering. Rektorerna rekryterade sedan, på respektive förskola, de förskollärare som skulle agera gatekeepers. 20 av 32 tillfrågade vårdnadshavare gav sitt samtycke till att ingå i studien. När sedan varje gatekeeper hade samlat in samtycken från vårdnadshavare åkte jag till respektive förskola och hämtade dem. Därefter tog jag kontakt med varje vårdnadshavare var för sig via de kontaktuppgifter som uppgetts på samtyckena och bokade i samråd med deltagarna tid och plats för intervjuerna. Strax innan intervjuerna ägde rum hörde jag av mig till deltagaren, hälsade välkommen samt gav en kort presentation angående vad intervjun skulle komma att beröra. En av deltagarna önskade att få intervjuguiden i förväg.

Inför genomförandet av observationerna konstruerades en matris utifrån Brymans (2018) och Sanjeks (1990) riktlinjer som handlar om att först skriva kortfattade anteckningar gällande spontana intryck för att under observationen komplettera anteckningarna med information om vad som syns och hörs i situationen samt reflektioner om det som händer. Inför de efterföljande intervjuerna konstruerades ytterligare en intervjuguide. För att ha utvecklingssamtalen så färskt som möjligt i minnet föreslog jag att vi skulle ha intervjun i så nära anslutning till observationerna som möjligt vilket också skedde i fyra av fem fall. En intervju utfördes vid ett senare tillfälle.

## 8.4. Insamling

Fokusgruppsamtalen genomfördes 2016 på den avdelning som barnen hade gått på. Eftersom barnen hade erfarenhet från förskolan av att samarbeta i mindre grupper ansågs fokusgruppsamtal som lämplig insamlingsmetod. Enligt Spyrou (2011) är det viktigt att skapa tillitsfulla relationer vid fokusgruppsamtal. Ett sätt att skapa tillit var att barnen samtalade med förskollärare som känt dem under en längre tid. Under samtalet tittade alla som deltog på dokumentationer som presenterades via en dator. När samtalet skulle starta ombads vårdnadshavarna att ge barnen utrymme att tala tillsammans först. Vid ett av samtalen var barnen fåordiga. För att försöka ”få i gång” samtalet letades specifika situationer upp i dokumentationen där de aktuella barnen var explicit synliga och aktiva samt att frågorna även till viss del omformulerades. När vårdnadshavarna började vara med i samtalen förde

de ofta längre allmänna resonemang som uppfattades som sammanhängande och utförliga och som sedan användes som citat i artikeln.

De individuella intervjuerna med vårdnadshavare genomfördes under januari till april 2022. De flesta intervjuerna skedde på den förskola där vårdnadshavarens barn gick förutom fem intervjuer som gjordes på bibliotek eller digitalt på grund av den då rådande situationen med Coronapandemin. Vårdnadshavarna tillfrågades om intervjun kunde genomföras på förskolan eller om någon annan plats föredrogs. Gatekeepern på respektive förskola bokade ett lämpligt rum där intervjuerna kunde genomföras. Samtliga intervjuer spelades in med hjälp av mobiltelefon och diktafon. Innan inspelningen påbörjades presenterade jag mig och etablerade därigenom kontakt mellan oss då jag exempelvis frågade om åldern på deras barn. Vi samtalade även om deras sysselsättning i syfte att skapa en tillitsfull relation inför intervjun. King et al. (2019) belyser att det har betydelse för att främja en öppen och ärlig dialog under intervjun. Jag informerade återigen vårdnadshavarna om syftet med intervjun och att jag skulle spela in den. Jag frågade även om de undrade något utifrån forskningspersonsinformation. När jag hade avslutat inspelningen frågade jag om det var något mer de ville tillägga samt att de gärna kunde be om betänketid och återkomma i efterhand vilket ansågs som etiskt viktigt för att främja deltagarens förståelse för dess möjligheter till fortsatt engagemang. Jag informerade om att jag hade för avsikt att senare återkoppla angående avhandlingsprojektets utveckling. Vi pratade också om hur det upplevdes att vara med i studien samt om vårdnadshavaren fått nya perspektiv genom sin medverkan. Tolk användes vid två tillfällen för att säkerställa förståelse för varandra och det som diskuterades.

Observationerna av utvecklingssamtal och de efterföljande intervjuerna med förskollärare genomfördes under april-maj 2022. Utvecklingssamtal, och inte introduktions- eller avslutningssamtal, som skulle hållas prioriterades. När utvecklingssamtalen skulle starta hälsade jag på de vårdnadshavare som skulle delta i samtalet och bekantade mig genom att fråga om deras barns namn och ålder i syfte att skapa en tillitsfull relation inför observationerna i enlighet vad som lyfts fram av Fangen och Nordli (2005). Deltagarna informerades återigen om syftet med observationen och jag berättade om hur den skulle spelas in samt visade dokumentet där jag skulle skriva fältanteckningar. Jag

frågade även om de undrade något utifrån forskningspersonsinformation. Förskollärare använde standardiserade formulär som förberedande underlag inför samtal. Dessa formulär utgör empiriskt material i studien och samlades in då utvecklingssamtalen genomfördes i ett samtalsrum på respektive förskola. Fyra av förskollärarna genomförde två utvecklingssamtal vardera och en förskollärare hade tre utvecklingssamtal. Vid observationerna satt jag en liten bit bort från vårdnadshavarna och förskollärarna. Utifrån rekommendation av Sanjek (1990) försökte jag att vara så diskret som möjligt under samtalets gång. Jag tittade inte direkt åt deras håll och försökte exempelvis att skriva så tyst som möjligt för att inte störa. När utvecklingssamtalet var genomfört tackade jag för att jag hade haft möjlighet att vara med och upprepade att vårdnadshavaren kunde höra av sig om frågor dök upp i efterhand.

Med utgångspunkt i Mears (2017) rekommendationer inför att genomföra en intervju konstruerades en guide som skulle främja öppenhet och att jag som observatör skulle kunna ställa fördjupande frågor till förskollärarna. Jag initierade att vi skulle ha intervjun i så nära anslutning till observationerna som möjligt vilket också skedde i fyra av fem fall. En intervju utfördes senare. Vid intervjuerna informerades återigen om syftet med intervjun och att jag skulle spela in den. Jag frågade även vid dessa tillfällen om de undrade något angående forskningspersonsinformation. När jag hade avslutat inspelningen frågade jag om det var något mer de ville tillägga samt att de kunde be om betänketid och återkomma i efterhand.

Insamlat utvärderingsmaterial utgörs av utdrag från kommunalt systematiskt kvalitetsarbete och var aidentifierade när förskolechefen skickade dokumenten till mig.

## 8.5. Bearbetning och analys

Jag har genomfört alla transkriberingar av det empiriska materialet själv. När verbala ord transformeras till skrift abstraheras innehållet. Kvale et al. (2014) beskriver det som att först försvinner deltagarens fysiska närvaro samt kroppsspråk. Dessutom försvinner även själva rösten och röstens variation utifrån vad som sägs. Det transkriberade materialet tappar därmed den mångfald av uttryck som ljudinspelningarna hade. Därför var det viktigt att

jag själv gjorde alla transkriberingar eftersom analysarbetet påbörjades redan när jag fick möjlighet att höra vad som uttrycktes verbalt ännu en gång. Det är även viktigt att transkriberingen görs systematiskt och transparent eftersom materialet, enligt offentlighetsprincipen, ska vara tillgängligt för andra att ta del av (SFS, 2009:400). Enligt King et al. (2019) finns risker med kvaliteten av transkriptioner. Det handlar om inspelningarnas standard, avsaknad av kontextförståelse samt korrigerande av språk. Dessa risker hanterades genom att intervjuerna spelades in med både telefon och diktafon av mig som har en förståelse av kontexten. Innan arbetet påbörjades gjordes en transkriberingsnyckel. Den utformades utifrån riktlinjer av King et al. (2019) som föreslår att tecken och system som användes presenteras. Språkliga justeringar genomfördes enbart av pseudonymiska skäl.

I artikel I genomfördes analysen av empirin från fokusgruppsamtalen med barn och vårdnadshavare av huvudförfattaren och mig där materialet bearbetades i flera olika steg. Inledningsvis lyssnades materialet igenom vid flera tillfällen och därefter transkriberades de delar som ansågs vara av relevans för syftet. Därefter vidtog, med utgångspunkt i de definitioner som Dahlin-Ivanoff (2012) skriver om, ett analysarbete i flera nivåer i form av genomläsning av transkriberad empiri samt kodning, systematisering och tematisering. Teoretiska begrepp, huvudsakligen inspirerade av Dewey (1916/1999), involverades slutligen i analysarbetet.

I artikel II tolkades utskrifterna från de individuella intervjuerna med vårdnadshavare varvid teman skapades utifrån vad som framträdde i det insamlade materialet. Enligt Kvale och Brinkman (2009) är det av vikt att göra en så exakt beskrivning som möjligt. I studien fokuseras på ett strategiskt urval där en rik beskrivning av deltagarnas erfarenheter har efterfrågats och därför har inte antal citat som stödjer de konstruerade temana beaktats. Analysen genomfördes med inspiration från (Creswell & Creswell, 2018). Först transkriberades intervjuerna och därefter följde en noggrann genomläsning av alla intervjuutskrifter där intervjuerna kodades och teoretiska begrepp inspirerade av Buber (1954/1990) involverades. Slutligen lästes alla intervjuer ytterligare en gång innan teman skapades.

I artikel III påbörjades analysen av materialet från observationerna av utvecklingssamtalen med förskollärare och vårdnadshavare direkt vid

samtalstillfällena eftersom observationsprotokoll fördes. De inspelade samtalen och intervjuerna transkriberades sedan så fort som möjligt efter att de ägt rum. Teman konstruerades genom en tematisk analys i tre latenta tolkningsnivåer utifrån hur Elvstrand et al. (2019) beskriver analysarbetet. Inledningsvis tolkades noteringarna vid ljudinspelningarna och i fältanteckningarna – en beskrivning av själva situationen. Därefter tolkades den inledande förståelsen en gång till då teman i form av liknelser konstruerades med inspiration från begrepp inspirerade av Biesta (2020b) tillsammans med formuleringar i förskolans läroplan (Skolverket, 2018). I den tredje nivån intogs sedan en konstruktiv ansats då utsagorna diskuterades och sammanfattades.

I artikel IV analyserades utvärderingsdokumentation som skrivits inom ramen för systematiskt kvalitetsarbete i förskolan. Analysen är tematiskt genomförd utifrån rekommendationer från Saldaña (2020) och fokuserar på att förstå vilken innebörd förskollärarna tillsammans med arbetslaget av utvärderingsdokumentationen gav det som de skrev i de standardiserade mallarna. Inledningsvis kodades materialet utifrån användande av orden vårdnadshavare/förälder. Sedan klassificerades de kodade partierna i teman vilka sorterades utifrån synliga mönster och samband. Slutligen sammanvävdes begrepp inspirerade av Arendt (2016) med de mönster och samband som visat sig.

Se bilaga 2 för tydliggörande figur över analysprocessen i respektive artikel.

## 8.6. Etiska överväganden

Avsnittet innefattar en övergripande beskrivning om hur avhandlingsarbetet har genomförts utifrån övergripande forskningsetiska överväganden inför, under och efter insamling av empiriskt material.

### *8.6.1. Inför insamling av empiriskt material*

Artikel I som publicerades 2018, är skriven under tiden som jag arbetade som universitetsadjunkt och gjordes därför inte inom ramen för någon forskartjänst. Artikeln är således inte inkluderad i den ansökan som genomfördes hos etikprövningsmyndigheten i samband med att jag påbörjade doktorandtjänsten och forskningsprojektet med artikel II, III och IV. När artikel I accepterades för publicering hade ännu inte skärpningar och förtydliganden gällande etikprövningslagen trätt i kraft (Regeringen, juli 2019) samtidigt som att de kompletterande bestämmelserna till dataskyddsförordningen inte heller hade börjat tillämpas (EU, 2016/679 ; SFS, 2018:18). När empirin till artikel I samlades in beaktades etikprövningslagen (SFS, 2003:460) vilket informerades om i informationsbrevet som vårdnadshavare och barn fick i förväg där studiens syfte och forskningsetiska principer presenterades.

De övriga artiklarna är sedan skrivna efter att doktorandtjänsten påbörjades under våren 2021. Designen för forskningsprojektet har prövats och godkänts hos den statliga etikprövningsmyndigheten (Dnr 2021–04849). Utifrån avhandlingens syfte och frågeställningar avsågs inte att samla in känsliga personuppgifter. Eftersom det inte är möjligt att veta vad deltagarna skulle komma att svara så gjordes ändå en prövning. Känsliga personuppgifter är enligt dataskyddsförordningen uppgifter som handlar om etnicitet, politiska ställningstaganden, religiös eller filosofisk övertygelse, medlemskap i fackförening, hälsa, sexualliv, sexuell läggning samt genetiska och biometriska uppgifter. Det empiriska materialet i artiklarna behandlar inte några sådana uppgifter och om något sådant har framkommit har de tagits bort från transkriberingarna.

Enligt gällande dataskyddsförordning (EU, 2016/679 ) ska det finnas en rättslig grund för när personuppgifter får hanteras vilket i forskning ofta handlar om att deltagare ska ge sitt samtycke till att deras personuppgifter behandlas i studien. Deltagarna fick förfrågan om att medverka och delgavs samtidigt informationsbrevet med tillhörande samtyckesblankett där de genom sin signering samtyckte till att medverka i studien utifrån den information som gavs i brevet. Dataskyddsförordningen handlar alltså om att personuppgifter bara får samlas in för specifika och adekvata ändamål, att inte

mer uppgifter samlas in än vad som behövs samt att uppgifterna ska sparas på ett säkert sätt samt raderas när de inte längre behövs.

Studien är genomförd utifrån god forskningssed (Vetenskapsrådet, 2017, 2024). Den innefattar fyra olika krav: informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet. Vad gäller de personuppgifter som samlats in till denna avhandling har deltagarna informerats om syftet med insamlandet av personuppgifter, sådana uppgifter som ansågs behövas har enbart samlats in som sedan har förvarats i ett arkivskåp i ett låst utrymme. Några listor eller register över deltagarna har inte upprättats utöver de skriftliga samtyckena som kommer att förstöras när de inte längre behövs. Materialet har enbart använts för avsett syfte. Deltagarna fick information om att deltagandet är frivilligt och att det går bra att när som helst avbryta sin medverkan utan att uppge någon orsak. Deltagarna, såväl barn som vuxna, har skrivit på ett samtycke att delta. Den skriftliga information som delgavs kunde deltagarna behålla. Deras namn är fingerade och behandlas konfidentiellt.

Urvalsförfarandet kan därigenom anses vara genomfört på ett försvarbart etiskt sätt. Men med det sagt kan ändå vissa lärdomar dras som exempelvis att det kan ha funnits en viss känsla av förväntningar av att vara med i studien utifrån att jag hade anknytning till deltagarna genom att jag arbetat och (i viss mån) arbetar tillsammans med dem.

### *8.6.2. Vid insamling av empiriskt material*

Insamlingen av empiriskt material genomfördes huvudsakligen på den förskola som deltagande barn och vårdnadshavare hade anknytning till för att därigenom minska störningar och säkerställa en bekväm och naturlig miljö för deltagarna (Creswell & Poth, 2023). Deltagande vårdnadshavare tillfrågades om intervjun kunde genomföras på förskolan eller om någon annan plats föredrogs. I några fall hölls de, med hänsyn till deltagarnas önskemål, på en annan allmän plats i nära anslutning till förskolan vilket säkerställer att hänsyn togs till deltagarnas välbefinnande (King et al., 2019).

De barn och vårdnadshavare som deltog i fokusgruppsamtalen lämnade sin samtyckesblankett när de kom. Innan de individuella intervjuerna samt i samband med observationerna hämtades de påskrivna samtyckena som

gatekeepern hade samlat in på respektive förskola. Eftersom deltagarna hade skrivit kontaktuppgifter på samtyckena behövdes de i förväg för att kontakt skulle kunna etableras. När de första fokusgruppsamtalen hölls var det förskollärarna/artikelförfattarna som hade arbetat med barnen som höll i samtalen eftersom det tar tid att skapa tillitsfulla relationer som kan bidra till fördjupade samtal. Detta skedde i likhet med hur Spyrou (2011) belyser vikten av etiska reflektioner vid forskning med barn. Samtliga författare till artikeln arbetade eller hade arbetat på förskolan som förskollärare och pedagogisk handledare. Vid dessa tillfällen hälsade jag på deltagarna och bekantade mig genom att fråga om exempelvis deras namn för att skapa en tillitsfull relation. Deltagarna informerades återigen om syftet med studien och jag berättade om hur tillfället skulle spelas in samt visade, vid de tillfällen det användes, dokumentet där jag skulle skriva fältanteckningar. Jag frågade även om de undrade något om innehållet i forskningspersonsinformation.

Vid intervjusituationerna fanns det goda förutsättningar för såväl vårdnadshavarna som förskollärarna att genomföra ett samtal. De olika tillfällena kunde genomföras enligt planerna utan några större avbrott eller tekniskt strul och stämningen var avslappnad, vid flera gånger har jag skrattat tillsammans med deltagarna angående såväl missuppfattningar som skedde och även angående roande situationer som delgavs. Även om de var förberedda och informerade om sina rättigheter kan det inte uteslutas att det fanns tillfällen då vårdnadshavarna kände en viss utsatthet om det skulle komma upp något som uppfattades som känsligt eller om vårdnadshavaren skulle vilja ta upp någonting som kunde uppfattas som känsligt gentemot förskolläraren. Gjorde min närvaro att vårdnadshavaren avstod att ta upp saker? Jag ansträngde mig för att vara lyhörd och härigenom anpassa mig till situationen och vad jag uppfattade att deltagaren ville berätta om. Wästerfors (2019) skriver om "följsamhetens moral" (s. 183) i mötet med deltagarna och kanske är det vad dessa situationer handlar om. Häri ligger också att förskolläraren antagligen var väl medveten om min närvaro och att den också påverkade utformandet av samtalet. Det kan ha haft betydelse för hur de tolkade och svarade på frågorna. Här finns också en problematik gällande behovet av att använda gatekeepers för att komma åt fältet. Det kan vara så att deltagarna deltog i studien med tanke på att det fanns folk i sammanhanget som visste om att de fått frågan. Även om jag försökte att skapa ett

förtroendefullt klimat vid dessa tillfällen kan det inte helt bortses ifrån att en maktobalans mellan forskare och deltagarna finns.

När urvalet av utvärderingsdokumentation genomfördes informerades personalen om att avidentifierade utdrag från det systematiska kvalitetsarbetet skulle komma att användas och personalen uppmuntrades till att återkomma om frågor fanns. Under slutförandet av artikeln påmindes personalen om att höra av sig till förskolechefen om någon hade frågor eller motsatte sig något.

### *8.6.3. Efter insamling av empiriskt material*

Fokusgruppsamtalen, intervjuerna och observationerna har spelats in på en lösenordsskyddad mobiltelefon samt diktafon. De har sedan överförts till en lösenordsskyddad dator där även de pseudonymiserade transkriptionerna förvaras samtidigt som utskrivna transkriptioner och utvärderingsdokumentationen förvaras i ett låst dokumentskåp på HLK. JU har även tillhandahållit digitalt lagringsutrymme för säker förvaring av det empiriska materialet. Inspelningarna raderades från mobiltelefonen och diktafonen när de var överförda och när studien är avslutad kommer det empiriska materialet, enligt offentlighetsprincipen (SFS, 2009:400), arkiveras i enlighet med Jönköping Universitys rutiner.

Allteftersom artiklarna har publicerats har deltagarna informerats och de har även, när intresse funnits, fått länken till artikeln. Resultaten har dessutom spridits vid konferenser, kommunala avstämningsmöten samt reportage i media.

## **8.7. Reflektion över mitt delade uppdrag**

Avhandlingen är, förutom artikel I, skriven inom ramen för en delad projektanställning som samverkansdoktorand där forskarstudier bedrivits på 70 procent och arbete som förskollärare med utvecklingsansvar på 30 procent.

Uppdragen som förskollärare och forskare har varit delade – jag har varit aktiv som doktorand hela tiden men har inte samlat in data inom ramen för min roll som förskollärare med utvecklingsansvar. Sammantaget kan detta delade uppdrag förstås som interaktivt då jag ”interagerar med verksamheten men

inte själv ska vara förändringsagent som har för avsikt att påverka i en viss riktning” (Hugo & Hedegaard, 2016, s. 48). Jag har varit i en delad roll som både förskollärare och forskare. Jag har hela tiden varit noga med att inte prata om vilka förskolor jag har varit på för att samla in empiri och även informerat om vikten av allas rätt till så mycket konfidentialitet som möjligt, men jag kan inte ta ansvar för vilken information kollegor sedan delar med varandra. I likhet med Lillkvist (2022), som skriver om hur det kan uppstå en krock om deltagare själva väljer att berätta om sin medverkan, har denna problematik varit något som jag kontinuerligt har försökt att förhålla mig till genom att fokusera på att skydda deltagarna och vara så tydlig som möjligt med mina olika professionella roller i skiftande sammanhang.

Eftersom jag är legitimerad förskollärare och har erfarenhet av att arbeta i praktiken har jag en förståelse för såväl kontexten som att möta vårdnadshavare i förskollärollen. Jag har också erfarenhet av att vara vårdnadshavare på förskola – jag är härigenom en del av det sociala sammanhang som i avhandlingen definieras som förskola. Sådana här erfarenheter som jag har med mig i min forskarroll kan givetvis både vara en tillgång och en nackdel. Jag har en god kännedom om kontexten på ett generellt plan, inte på ett specifikt plan. Vissa saker är självklara men det kan medföra att mina värderingar och normer gör att jag har förutfattade meningar som begränsar min kreativitet och objektivitet som forskare. Utifrån min subjektivitet tolkas det som uttryckts i det empiriska materialet vilket kan leda till ny kunskap. Detta är viktigt att beakta då mötet med deltagarnas utsagor gör att min egen förståelse av någonting tydligare framträder samtidigt som denna förståelse också kan begränsa. Den förståelse som jag har gör att jag kan utmana mig själv i relation till det som undersöks och därigenom inta ett reflexivt förhållningssätt och reflektera över min egen påverkan på resultatet i linje med Larsson (2005). Jag uppfattar att det många gånger har varit ganska svårt att komma bortom mina egna normer, förutfattade meningar och erfarenheter. Detta har jag särskilt uppmärksammat under arbetet med analysen av det empiriska materialet. Min erfarenhet som förskollärare begränsar min förmåga att analysera. Analyserna och dess metoder tenderar att bli ensidiga. Det är svårt att se bortom sådant som är bekant för att se något nytt, identifiera nya och oväntade insikter. Här har jag haft hjälp av det som Bornemark (2020) beskriver i sin bok *Horisonten finns alltid kvar*. Jag applicerar hennes resonemang som att genom att erkänna och acceptera att det

alltid finns aspekter av forskning som ligger bortom vår kontroll och kunskap kan en utveckla större lyhördhet inför det okända. Denna avhandlings framväxande kan visa på djupare insikter om vårdnadshavares delaktighet i förskolan genom att se en specifik tolkning inom en vidare horisont av möjliga tolkningar.

Det är viktigt att få tillgång till fältet på ett så bra sätt som möjligt. I samarbete med personal i kommunen har jag kunnat förbereda, planera och förbereda projektet på ett kontinuerligt sätt utan några större förseningar eller komplikationer. Samarbetet har medfört att vi har haft ett ömsesidigt utbyte av varandras arbetssituation och uppdrag. Genom att vara anställd i den kommun där projektet har genomförts har jag haft bra möjligheter att ”komma åt fältet”. Jag har fått god hjälp av förskolechef, rektorer och förskollärare i planeringsarbetet vilket har betytt mycket för progressionen i arbetet och min självkänsla som forskare. Etiska dilemman har även dykt upp när det gäller att jag som forskare hämtar empiriskt material i den kommun som jag arbetar i och det är omöjligt att garantera anonymitet. Uppdraget som samverkansdoktorand har också medfört att jag på ett sätt blivit ambassadör för såväl lärosätet som kommunen. Möten med kollegor har kunnat bidra till ny kunskap om förskolan i relation till beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund. Jag har mestadels upplevt att det fungerat att skilja på de rollerna i olika situationer även om jag ibland märkt att jag behöver vara medveten om, vaksam på att samtal och frågor lätt kan flytta fokus till att handla om saker som jag inte kan besvara eftersom det kan beröra forskningsetiska ställningstaganden. Den skillnaden har jag ibland upplevt som otydlig för kollegor jag mött samtidigt som jag också själv har ett ansvar att ha det i åtanke och vara tydlig gentemot dem.

Tack vare deltagarna har studien kunnat genomföras och besvara sitt syfte. De har genom sitt deltagande visat mig och projektet tillit. I en rapport från Skolinspektionen (2023b) belyses att förskolor med hög kvalitet arbetar aktivt med att stärka relationen med barnens vårdnadshavare. Genom möten med deltagarna kan denna avhandling vara ett exempel på ett sådant arbete i den förskolekontext som jag har befunnit mig i. De har tagit deltagandet i studien på allvar och, som det har verkat, ansträngt sig att förstå frågorna även om de ibland uppfattades som oklart. Flera gånger uppenbarades att saker uppfattades som svåra att formulera sig om. Deltagarna behövde få tid och

rum för eftertanke för att kunna svara. Här fick jag flera gånger tänka mig för så att jag inte förekom dem och därigenom också kanske hastade fram svar. Biesta uppmanar oss till att utbildning ska värna om tiden, att vi inte ska forcera den. Den uppmaningen är något som stämmer väl överens med att skriva en avhandling, för det tar tid. När jag börjar titta mer och mer i backspegeln så inser jag också att tiden är en del av hur hållbar och relevant avhandlingen kan bli. Arbetet behöver verkligen processas och ibland har jag haft bråttom och velat komma vidare. I efterhand, som exempelvis i analysarbetet, har det sedan visat sig vara en dyrköpt erfarenhet. Värdet av att vara i tvivlet och ovisshet har blivit tydligt många gånger under projektets gång. Jag tänker att deltagarna i studien kan relateras till tidsaspekten av utbildning genom att de ger av sin tid till studien. Vi förhandlade och försökte förstå, lära av varandra eller som Biesta nog skulle formulerat sig - som att *bryta in i världen* (Biesta, 2006, s. 9). Som exempel vill jag nämna ett tillfälle när jag vid avslutningen av en intervju med en av vårdnadshavarna frågade hur det var att sitta och prata om de här frågorna. Vårdnadshavaren svarade:

...jag tycker det är viktigt att vårt, när jag säger vårt så menar jag samhället i stort, omhändertagande av våra barn och utveckling av våra barn är viktigt i sig att vi pratar om det på det här sättet, att det inte bara ses som en förvaringsplats under dagarna. Det gör att jag tycker det är viktigt att jag tar mitt ansvar, att vara här och prata om det. Sedan så tycker jag ju att det är intressant utifrån...hur ska jag förklara...det jag jobbar med i mitt yrke handlar om ledarskap och kopplingen ledarskap och pedagogik har jag alltid tyckt ligger nära varandra.

Det är klart att när vårdnadshavare delar med sig av sådana här reflektioner där det samhälleliga perspektivet och deltagarens egen professionalitet vävs samman med delaktighet i förskolan så påverkar det min känsla för forskningsområdet på ett bekräftande sätt. Mötena med de olika deltagarna kändes härigenom som dialogiska eftersom vi hade ett ömsesidigt utbyte av mötet och det som vi pratade om. Så, jag tror att min egen förståelse och egna erfarenheter har gjort att jag till viss del har svårt att ha ett kritiskt förhållningssätt. I Skolinspektionens (2018a) rapport om faktorer för förskolans kvalitet ” [...] framhålls att det är de pedagogiska relationerna, samspelet mellan barn och vuxna, som utgör kärnan i det pedagogiska arbetet

i förskolan och därmed möjligheten till hög kvalitet” (s. 42). Kvaliteten kan därför stärkas genom att även se samspelet mellan vårdnadshavare och förskollärare som en pedagogisk relation. Skapa en dialog med dem om mer än enbart deras barn, skapa tillitsfulla relationer (Skolinspektionen, 2023a).

När jag mötte de olika deltagarna berördes jag både som privatperson och som professionell. Perspektiven på förskolan vidgades från att pendla mellan mig som individ till att handla om ett vidare perspektiv, i relation till deltagarna och deras erfarenheter från livet, eller som Biesta uttrycker det ett försök att se utbildning som central för världen, det vill säga att det handlar om att utbildning behövs sättas i relation till ett större sammanhang och inte enbart fokusera på barnets behov (Biesta, 2022). Jag hade en del gemensamt med dem som jag mötte samtidigt som vi också var okända för varandra vilket ledde till att det var omöjligt att veta exakt vad mötet skulle komma att innebära. Mötet skapade något nytt som där och då blev en dialog för just den stunden. Jag kunde därigenom förstå och förhålla mig till det som jag undersökte genom det mellanrum som uppstod.

Det som berättades och delgavs handlade om livet i stort och smått. Vi möttes och fick där och då en relation med och genom barnen, den förenande länken. För en vårdnadshavare är barnet en synnerligen viktig del av livet, ofta den mest fundamentala delen. Barn är viktiga även för förskollärare, fast av andra skäl. När jag som forskare så mötte deltagarnas berättelser om något som är och var så viktigt gjorde det ofta starka intryck på mig. Vi delar alla livet – det är bara skillnad på hur vi levtt det livet. Beroende på hur länge livet har levts har vi även hunnit få med oss olika erfarenheter. Varje deltagare hade med sig olika erfarenheter som präglade deras liv och det fanns berättelser som både utstrålade livsglädje och harmoni samtidigt som det också fanns berättelser som utstrålade trötthet och oro. Vid flera tillfällen blev det påtagligt att jag blev berörd av deltagarnas utsagor och en stund för eftertanke och återhämtning behövdes ofta. Det känslomässiga engagemanget kom som en naturlig del av processen och gjorde att jag ställde mig själv, mina egna värderingar och uppfattningar i relation till hur det kändes för deltagarna att mötas och dela med sig av sina erfarenheter. Det var viktigt för mig att lyssna in vad deltagarna uttryckte för att därigenom vara i relation med det pågående avhandlingsarbetet. Vid flera tillfällen frågade jag deltagarna hur de tyckte att det var att delta i studien och prata om delaktighet och ofta fick jag till svar att

de tyckte om det, det var svårt samtidigt som det också kändes bra att ämnet belystes för att främja en fortsatt utveckling av förskolan. Biesta skriver att det är viktigt att ta ett vuxenansvar dock inte i termer av att ha levt längst och därmed per automatik ha de rätta svaren. Nej, Biesta anför att vuxenansvar handlar om att inte ställa sig själv i centrum utan att kunna se sig som en del av ett större sammanhang (Biesta, 2017). Jag förstår det som att deltagarna i studien tog just ett vuxenansvar genom att låta sig utmanas av något som uppfattades som både svårt och viktigt.

## 9. Resultat

Detta kapitel inleds med en redogörelse för de olika delstudiernas resultat, hur de är förbundna med varandra samt en sammanfattande analys med utgångspunkt i avhandlingens övergripande frågeställningar. Utförligare presentation och diskussion av resultaten återfinns i respektive artikel.

### 9.1. Artikel I

Barn och vårdnadshavare beskriver i fokusgruppsamtalen positiva minnen, erfaren delaktighet, genom pedagogisk dokumentation. Synliggörande av barns lärande och utveckling genom pedagogisk dokumentation har betydelse för barn och vårdnadshavare. Pedagogisk dokumentation syftar bland annat till att möjliggöra delaktighet. Delaktigheten beror dock på flera olika saker. För att möjliggöra att pedagogisk dokumentation främjar delaktighet genom positiva minnen behöver den därför lyftas fram och möta dem som det primärt berör, nämligen barn, vårdnadshavare och förskollärare. Deras röster kan härigenom, i dialog med varandra, bli hörda och bidra till innehållet i förskolans undervisning. I artikel I framgår att pedagogiska ställningstaganden, som att använda pedagogisk dokumentation, kan bidra till att stärka förskolan som en demokratisk mötesplats. De barn som deltog i studien upplevde en känsla av delaktighet genom att ha möjlighet att bidra, engagera sig, vilket också bekräftades av vårdnadshavarna.

### 9.2. Artikel II

Möten med vårdnadshavare är en förutsättning för att skapa delaktighet men det är en fråga om tillgänglighet. Genom intervjuer med vårdnadshavare framkommer att förskolan i allmänhet och förskollärare i synnerhet behöver förstå personliga möten med vårdnadshavare som sker i förskolan som centrala för delaktighet. Vårdnadshavare har olika intresse av att vara delaktiga, det beror på hur det går för deras barn på förskolan. Vårdnadshavare gör en avvägning gällande sin delaktighet. De beskriver ett behov och en önskan att kunna vara just vårdnadshavare och de litar på förskollärarens kompetens. Förskollärare behöver, i samarbete med övriga arbetslaget, ha en

dialog med vårdnadshavare om hur de upplever och uppfattar delaktighet utifrån individuella förutsättningar. Vad gäller undervisning i förskolan så är det oklart vad det innebär för vårdnadshavare. Information och dokumentation behöver tydligt förknippas med undervisning. Dokumentation och information i form av dialog om dokumentationen kan bidra till upplevd delaktighet för vårdnadshavare. I artikeln framkommer att vårdnadshavare önskar vara delaktiga genom att ta emot information men inte genom att fatta beslut, eftersom de har förtroende för förskollärarnas och arbetslagets kompetens. Vårdnadshavarna uppfattar inte att de har tillräcklig tillgång och kunskap, utan behöver lita på förskollärares profession.

### 9.3. Artikel III

Utvecklingssamtal är ett tillfälle för förskollärare att främja delaktighet genom att tydliggöra och främja samarbete. Det är också ett tillfälle för förskollärare att visa sin professionalitet som därigenom också skapar en maktobalans. Observationerna och intervjuerna visar att det finns skiftande förväntningar hos vårdnadshavare och förskollärare på utvecklingssamtalets innehåll. Förskollärare har möjlighet att påverka samtalets innehåll och utformning och behöver därför ha god dialogisk kompetens för att främja vårdnadshavares möjligheter till subjektivitet. Utifrån artikelns resultat visar det sig att förskollärarna möjliggör kvalificering för vårdnadshavarna genom att förvänta sig att de förbereder sig och därigenom främjar engagemang i samtalet vilket kan främja delaktighet. Vårdnadshavares kvalifikation försvaras av att förskollärare sällan fokuserar på undervisning i samtalen och får därigenom inte ökad kunskap om undervisningen. Förskollärarna pratar främst om barnet med hänsyn till det sociala sammanhanget.

### 9.4. Artikel IV

Genom analys av utvärderingsdokumentation visar sig en bild av att vårdnadshavares delaktighet i förskolan är villkorad i och med rutiner och arbetssätt så som systematiskt kvalitetsarbete. Förutsättningar för delaktighet är inte tillräckligt lyhörd för vårdnadshavares individuella förutsättningar. Arbetslagen beskriver att de behöver struktur, rutiner och digitala hjälpmedel för att ha möjlighet att nå vårdnadshavarna. Annars riskerar lyhördhet för

vårdnadshavares individuella förutsättningar hämmas. Även lyhördhet för ett reflekterande förhållningssätt i arbetslagen hämmas. Arbetslagen arbetar utifrån sitt uppdrag och ansvarar för att utvärdera vårdnadshavares delaktighet samtidigt som det framkommer att det är svårt att möta alla vårdnadshavare baserat på individuella förutsättningar. En viss frustration visar sig i arbetslagens beskrivningar när vårdnadshavarna inte använder de upparbetade rutinerna och strukturerna. Utvärderingens syfte behöver därför problematiseras så att inte utbildning fortsatt standardiseras för att bli kostnadseffektiv. Kritik finns, men den riktas mot dokumentationsuppdraget som helhet, inte gentemot dess innehåll eller gentemot sin egen påverkan. För att främja att förskolan är en plats där demokratiska möten sker behöver den makt som kommuniceras genom utvärdering belysas. Digitala verktyg implementeras i förskolans utbildning för att främja utveckling på olika sätt samtidigt som det också, utifrån resultatet, framkommer att det kan orsaka en form av digital stress som försvårar delaktighet.

## 9.5. Sammanfattande resultatanalys

### **Hur visar sig och upplevs vårdnadshavares delaktighet i förskolan?**

Avhandlingens resultat visar att vårdnadshavares delaktighet kan förstås med utgångspunkt i huruvida utbildningen tillgängliggörs för vårdnadshavare i termer av funktionerna *kvalifikation*, *socialisation* och *subjektifikation*. (Biesta, 2020b). Vårdnadshavare är en del av utbildning, en brygga mellan förskolan och barnet som kan härledas till funktioner för utbildning enligt Biesta (2020b). Den kvalificerande funktionen handlar om att utbildning möjliggör att människor (läs vårdnadshavare) får kunskap och kompetens om sådant som är relevant och viktigt för samhällets utveckling. Den socialiserande funktionen handlar om att i utbildning möts det allmänna samhället och det privata (läs vårdnadshavare) vilket skapar sociala mötesplatser. Den subjektifierande funktionen belyser utbildning som en mötesplats där människan (läs vårdnadshavare) kan erfara sig som subjekt genom att känna sig som en del av ett sammanhang, lära sig om sig själv genom andra. Biesta (2024) belyser att funktionerna är tänkta att skapa ett slags språk för utbildning för att synliggöra dess roll som något mer än enbart en plats för lärande.

För att främja att utbildning har en *kvalificerande funktion* gentemot vårdnadshavare visar avhandlingen att vårdnadshavare behöver delges syften med exempelvis dokumentation, undervisning, utvecklingssamtal och utvärdering. Vuorinen et al. (2014) påpekar att vårdnadshavare och förskollärare har olika förväntningar på vad som ska kommuniceras. I linje med Sønsthagen (2020) framstår det därför som viktigt att belysa vikten av att förskollärare kommunicerar syften, såväl generella som specifika, på ett sätt som främjar dialog mellan vårdnadshavare, barn och dem själva. Därigenom möjliggörs att vårdnadshavare kan känna sig som ett subjekt på förskolan vilket stämmer med tidigare forskning om vikten av att kommunikation och reflektion får ta tid (Ciucci et al., 2018; Paz-Albo Prieto, 2018; Visković & Višnjić Jevtić, 2017; Ward, 2018).

Enligt avhandlingens resultat har förskolan en *socialiserande funktion* i samhället och bidrar därigenom till samhällsutveckling. Tidigare forskning visar, i linje med avhandlingens resultat att förskolan kommunicerar barnet till vårdnadshavare genom dess sociala sammanhang (Almendingen et al., 2022; Sollars, 2017). Genom möten som sker i förskolan skapas möjlighet för vårdnadshavare att förstå samhället utifrån olika, och kanske nya, förväntningar och förståelser (Eidsvåg, 2022; Norheim & Moser, 2020; Norheim et al., 2022). Dokumentation på avdelningen, undervisning, utvecklingssamtal och utvärdering utgör i sig små sociala sammanhang där vårdnadshavare möter förskolan. Återigen beror känslan av att vara en del av ett socialt sammanhang på hur förskolan lyckas att kommunicera genom dialog, delaktigheten är alltså villkorad beroende på hur förskolan kommunicerar sin utbildning som ett socialt sammanhang (Drugli & Undheim, 2012).

När det gäller förskolans *subjektifierande funktion* visar avhandlingen att det handlar om att vårdnadshavare inte bara vill känna sig som en vårdnadshavare utan även som en unik människa – vilket också innebär att behovet att vara delaktig varierar beroende på situationen med barnet men även utifrån att vårdnadshavare litar på den kompetens som finns inom förskolan. Vårdnadshavare behöver inte fatta beslut och bidra till innehåll för att känna sig delaktiga – det finns vårdnadshavare som inte vill göra det. Med utgångspunkt i detta resultat visar det sig att vårdnadshavare efterfrågar lyhördhet gällande hur de vill ta del av förskolans utbildning och

undervisning, delaktigheten är alltså villkorad baserat på vårdnadshavares egna ambitioner att vara delaktiga i enlighet med exempelvis Vuorinen (2018) och Egilsson et al. (2021)

### **Hur framträder demokrati, i termer av delaktighet, i mötet mellan vårdnadshavare och förskolläraryuppsdraget?**

I de möten som har undersökts visar deltagarnas minnen, beskrivningar och förståelser att förskolan kan fungera som en plats för demokrati i termer av delaktighet. I denna avhandling ska förskolan ses som ett socialt sammanhang där individer utifrån engagemang och genom dialog bidrar till gemenskapen och därigenom är delaktiga. Delaktigheten är dock villkorad utifrån olika livssituationer. Demokrati förstås som att, baserat på sina egna förutsättningar, kunna vara och känna sig, engagerad och delaktig i samhället tillsammans med sina medmänniskor och sitt sammanhang. Aspekter av demokrati synliggörs i avhandlingen genom att:

- barn och vårdnadshavare beskriver att pedagogisk dokumentation bidrar till att de känner engagemang och möjlighet att påverka sitt sammanhang. Upplevd delaktighet kan därigenom främja demokratisk undervisning (artikel I).
- vårdnadshavare beskriver att de vill vara delaktiga utifrån sina egna förutsättningar, göra sina egna val (artikel II).
- vårdnadshavare vill känna sig som mer än just vårdnadshavare, som subjekt på förskolan (artikel II).
- vårdnadshavare beskriver att de litar på förskollärarens och arbetslagets kompetens vilket gör att det räcker med att få information, inte delta i beslut och därigenom påverka – de visar tillit till förskolan (artikel II).
- dokumentation behöver användas för att dela information, inte bara ge information till vårdnadshavare (artikel II, III).
- förskollärare behöver ha dialogisk kompetens i mötet med vårdnadshavare (artikel II, III).

- förskollärare behöver tydliggöra, samarbeta samt samtala med vårdnadshavare om förskolans utbildning och undervisning (artikel III).
- arbetslagen behöver struktur, rutiner och digitala hjälpmedel för att nå vårdnadshavarna vilket hämmar lyhördhet för vårdnadshavares individuella förutsättningar (artikel IV).
- arbetslagen arbetar utifrån sitt uppdrag och ansvarar för att utvärdera vårdnadshavares delaktighet samtidigt som det framkommer att det är svårt att möta alla vårdnadshavare baserat på individuella förutsättningar (artikel IV).
- digitala verktyg kan orsaka en form av digital stress så att delaktighet hämmas (artikel IV).

# 10. Diskussion

I detta kapitel diskuteras först teoretiska överväganden. Sedan följer ett avsnitt om studiens kvalitet utifrån metodologiska överväganden. Därefter diskuteras avhandlingens kunskapsbidrag till förskolans praktik samt det omgivande samhället. Slutligen presenteras förslag på fortsatt forskning.

## 10.1. Teoretiska överväganden

Det finns flera olika saker att problematisera och diskutera gällande avhandlingens teoretiska överväganden. Vald teoretisk ansats och olika metoder har antagligen både berikat och begränsat kunskapsbidraget.

Min ambition var att kombinera empiriskt material med filosofiska begrepp relevanta för pedagogik. Genom att använda oförutbestämda teoretiska begrepp (induktiv analys) i artikel I och IV samt förutbestämda teoretiska begrepp (deduktiv analys) i artikel II och III möjliggjordes en rörelse mellan empiri och teori, det vill säga en abduktiv strategi för att bibehålla en kreativ ton. Enligt Biesta är det vanligt att teori bestäms i förväg, den kreativa tolkningen minskar och teorin blir objektifierad genom dess förbundenhet med kontexten som undersöks (Biesta, 2015). Han föreslår i stället att forskare ska inta en pragmatisk hållning gentemot teori genom att se den som en inspirationskälla för att undvika positionering och definiering. Jag är medveten om att avhandlingen har en form av dubbelhet i och med dess positionerande design. Den har en kvalitativ ansats kombinerat med att teoretiska begrepp används abduktivt samtidigt som resultatet är en analytisk konstruktion med inspiration från filosofi vilket främjar att teorin används som inspirationskälla.

Ambitionen har varit att skapa en frihet i mötet mellan teorin och empirin för att därigenom kunna kommunicera fler berättelser. Denna hållning har också mynnat ut i avhandlingens problematisering av begreppsdefinitionerna av utbildning / undervisning. Det finns en otydlighet rörande begreppen undervisning och utbildning inom förskolan. Denna komplexitet har blivit alltmer tydlig under avhandlingsarbetet. Det blev också tydligt att jag behöver sätta dessa begrepp i relevanta sammanhang i min forskning. Förskollärares,

men även vårdnadshavares, osäkerhet angående undervisningsbegreppet har även visat sig i själva framskrivandet av avhandlingen. Distinktioner mellan utbildning och undervisning har varit svåra att förhålla sig till när man ska försöka använda sig av ett helhetsperspektiv. Svårigheten har legat i att begreppen är starkt förbundna med varandra eftersom de har en gemensam kontext. Men, så som jag förstår Biesta (2015) är det just det som är viktigt att försöka vara i, förstå och relatera till för att minska positionering. Detta visar sig i avhandlingen genom att begrepp inte särskiljs och att en medvetenhet om inte alltför stark positionering har påverkat skrivandet.

## 10.2. Metodologiska överväganden

Avhandlingens metodologiska kvalitet diskuteras utifrån olika aspekter som *trovärdighet*, *pålitlighet* och *överförbarhet* (Bryman, 2018).

*Trovärdigheten* handlar om att avhandlingen behöver övertyga läsaren om att den beskrivna processen och de slutsatser som dras är rimliga utifrån dess syfte och design. För att stärka denna avhandlings trovärdighet rekryterades deltagarna huvudsakligen baserat på ett strategiskt urval. Enligt en lägesrapport från Skolverket (2023) har vårdnadshavares socioekonomiska situation stor påverkan på barnets lärande och utveckling. Ett strategiskt urval som representerar mångfalden i samhället framstår därför som relevant i sammanhanget. Deltagarnas gemensamma nämnare är att de finns i förskolans kontext utifrån olika roller så som barn, vårdnadshavare eller förskollärare. Det som skiljer dem åt är desto mer och de är därigenom unika eftersom deras berättelse inte kan berättas av någon annan. I analysarbetet har sedan dessa berättelser mötts och tillsammans bidragit till resultatets utformande. När det gäller åtkomst till forskningsfältet så var jag beroende av såväl förskollärare, rektorer samt förskolechef.

Trovärdigheten har också stärkts genom att insamlingsmetoderna är relevanta i relation till syftet samt att det empiriska materialet har räckt för att genomföra analyser och kunna konkludera ett resultat som är granskat utifrån vetenskaplig grund. Metodval som är gjorda i avhandlingsarbetet har sina specifika syften baserat på dess design. Det finns flera olika etablerade metoder för att genomföra en empirisk undersökning men alla är inte lämpliga utifrån denna studies design. Metodvalen är säkert också påverkade av min

erfarenhet av att arbeta som förskollärare med tanke på att exempelvis intervjuer och fokusgruppsamtal är vedertagna metoder inom förskolan samt att jag använt mig av de metoderna i tidigare uppsatser. Inför och i samband med insamlandet av det empiriska materialet erbjöds deltagarna till att delta i digital asynkron kommunikation (Schiek & Ullrich, 2017) vilket var tänkt som ett sätt att utforska en ny metod för att främja delaktighet även efter att materialet samlats in. Det var dock inte någon deltagare som anammade erbjudandet.

Fokusgruppsamtal med barn och vårdnadshavare fungerade trovärdigt med tanke på att deltagarnas minnen av ett sammanhang efterfrågades (artikel I). Genom dialogen som uppstod vid fokusgruppsamtalen kunde deltagarna tillsammans skapa en gemensam bild av det som samtalades om. När minnesbilderna kopplades till Deweys begrepp social kontroll synliggjordes förskolan som en plats där barn och vårdnadshavare kan uppleva sig som delaktiga i samhället. Samtidigt som vi hade en gemensam förståelse för det vi pratade om kan också deltagarna ha känt sig pressade att komma ihåg och därigenom också efterkonstruerade sina minnen. För att minska risken att så skedde användes dokumentation, där barnen var synliga och aktiva, som ett stöd för minnet.

För att främja trovärdighet rörande vårdnadshavarnas syn på delaktighet, relaterat till Bubers begrepp om mellanmänskliga möten, genomförde jag individuella intervjuer (artikel II). Samtliga intervjuer var innehållsrika men varierade i kvalitet i relation till studiens frågeställningar. Den språkliga kunskapen gällande begrepp som användes var begränsad hos några av vårdnadshavarna – frågan om tillgänglighet blev härigenom synlig även i själva intervjusituationen. Vårdnadshavare med olika förutsättningar att vara delaktiga i förskolan fick möjlighet att göra sin röst hörd. Även om några av intervjuerna inte var lika användbara i analysen finns det ändå ett värde i att kunna göra sin röst hörd, vara efterfrågad, oavsett förutsättningar som vårdnadshavare. Jag hade inte träffat vårdnadshavarna tidigare eftersom jag inte arbetade på den förskola som de hade sina barn på. Detta kan ha påverkat resultatet i termer av att de kanske var mer frispråkiga eftersom jag var en röst som kom ”utifrån” samtidigt som det också kan ha gjort att de velat prata gott om förskolan och dess personal. Mestadels uttryckte vårdnadshavarna en positiv bild av förskolan. Det kan helt enkelt vara så att de är väldigt nöjda

med sin förskola men det kan också vara så att de även kände en viss press att säga bra saker. Det finns en problematik i att de som agerade gatekeeper på förskolan visste om vilka vårdnadshavare som tackade ja till att delta samtidigt som det inte var så lätt att nå dem på något annat sätt. Deltagande vårdnadshavare visste om detta eftersom de lämnade samtyckesblanketterna till gatekeepern. Vad gäller studiens resultat så spelar detta egentligen ingen roll eftersom det inte är vårdnadshavarnas nöjdhet med förskolan som efterfrågas och undersöks.

I observationerna av förskollärare och vårdnadshavare (artikel III) skapades en förståelse av situationen på ett trovärdigt sätt utifrån frågeställningarna. Förskollärarna och vårdnadshavarna var givetvis medvetna om att jag satt med vid samtalen och observerade samt spelade in. Min närvaro påverkade troligen utvecklingssamtalens utformande och innehåll. Förskollärarna kanske ansträngde sig extra mycket vid genomförandet av utvecklingssamtalet samtidigt som vårdnadshavarna också kanske fokuserade mer än vanligt. Å ena sidan kan detta anses ha påverkat och förstärkt resultatet samtidigt som det också, å andra sidan i den specifika stunden, kan ha bidragit till att kvaliteten på samtalen höjdes. Här finns en problematik i att få tillgång till fältet på ett så objektivt sätt som möjligt (Bryman, 2018). Flertalet förskollärare avböjde medverkan i artikel III vilket innebar att vi fick frångå vår ursprungliga urvalsstrategi. De efterföljande intervjuerna synliggjorde förskollärarnas perspektiv genom Biestas olika funktioner för utbildning då de kunde kopplas till förskolans och förskollärarens uppdrag.

För att öka trovärdigheten av resultaten ytterligare fokuserar artikel IV på den utvärderingsdokumentation som förskollärare är ålagda att utföra. Här blev resonemang av Arendts (2016) resonemang om makts påverkan på människans livsvillkor centralt att belysa. Urvalet av material fungerade utifrån studiens frågeställningar. När dokumenten skrevs visste inte förskollärarna om att det skulle komma att användas till kommande forskning vilket sannolikt har bidragit till dess autenticitet.

*Pålitlighet* handlar, enligt Bryman (2018), om i vilken omfattning som avhandlingens olika faser beskrivs och synliggörs. I avhandlingen beskrivs tillvägagångssättet i form av löpande text och figurer. Analysprocessen har beskrivits i såväl artiklarna som här i kappatexten. För att ytterligare stärka

pålitligheten återfinns också citat från deltagarna i samtliga publikationer. Under bearbetningen av det empiriska materialet har det framkommit olika dilemman att ta ställning till. Jag har bland annat refererat till mig själv vid flera tillfällen i syfte att knyta ihop de olika artiklarna samtidigt som det också kan riskera bias (Coe et al., 2017). Det har också varit utmanande att skriva fram hur analysprocesserna i respektive artikel har gått till – att sätta ord på processer som pågår inombords behöver få ta tid.

Genom att processen har granskats av andra som har kunskap om området och kontexten stärks pålitligheten. Avhandlingens syfte samt design diskuterades i ett tidigt skede vid ett seminarium med forskargruppen PER (Preschool Education Research) vid Jönköping University för att få konstruktiv feedback och stärka dess pålitlighet inför den fortsatta processen. Allteftersom har sedan olika delar av texten presenterats och diskuterats vid såväl seminarier som konferenser. Varje artikel har genomgått peer review granskning innan publicering har accepterats. De olika tidskrifterna har efterfrågat olika saker och därmed har lyhörddhet krävts samtidigt som det också varit viktigt att ha ordning och reda på materialet. Risk föreligger att flera revideringar efter varandra kan göra att en glömmar bort och tappar kontrollen över sitt material. Själva kärnan med artikeln riskerar att försvinna till förmån för att bli publicerad. Sådana förskjutningar visade sig vid några tillfällen och jag fick då ta ställning till hur långt jag kunde sträcka mig i vissa revideringar.

*Överförbarhet* handlar om huruvida avhandlingens resultat också kan gälla för andra förskolekontexter. Enligt Bryman (2018) är det en subjektiv tolkning för läsaren att avgöra men genom att processen tydligt beskrivs i relation till kontexten och innehållet uppfattas dock att en sådan tolkning kan göras. Vad gäller generella anspråk utifrån resultatet går det att applicera på andra förskolesammanhang eftersom urvalet är hämtat från såväl fristående som kommunal förskola i Sverige. I avhandlingen beskrivs hur arbetet gick till och i vilken ordning arbetet gjordes vilket främjar att läsaren kan bedöma överförbarheten i studiens resultat. Vad gäller hänvisning till internationella referenser bör nämnas att det är svårt att jämföra förskolor i olika länder. Kontextuella förutsättningar är olika samtidigt som globalisering och fokusering på hållbarhetsfrågor gör att länder ändå behöver dra lärdom av varandra. Eftersom artiklarnas resultat är kopplade till förskolans praktik,

förskollelärares uppdrag och arbetssätt kan vissa generella slutsatser dras inom ramen för förskolan som kontext.

### 10.3. Kunskapsbidrag till förskolans praktik

Forskning har visat att förskolan, gentemot vårdnadshavare, använder sig av olika arbetssätt och metoder som syftar till att värna om barnens lärande och utveckling. Kunskap och medvetenhet om vårdnadshavares betydelse visar sig även i denna avhandling genom flera olika kunskapsbidrag:

Pedagogisk dokumentation är ett verktyg vars syften behöver synliggöras och därigenom möjliggöra insyn genom dialog med vårdnadshavare för att skapa sociala mötesplatser där såväl barn som vårdnadshavare kan känna sig delaktiga.

Genom dokumentation uppfattar vårdnadshavare att de får information, men informationen som finns i dokumentationen behöver delas med vårdnadshavare, inte bara informeras om. Information genom dokumentation behöver därmed användas som ett verktyg för att uppnå samarbete och samverkan som går bortom det praktiska. Vad undervisning kan innebära kanske kan förtydligas om vårdnadshavare uppmanas att beskriva och berätta om sina egna uppfattningar av exempelvis vad information och undervisning innebär för dem - något en får eller delar? Om förskollärare använder dokumentation, pedagogisk dokumentation och information för att synliggöra undervisning utifrån olika perspektiv, kan komplexiteten gällande dess innebörd för förskolans praktik belysas. Därigenom kan undervisning också bidra till att såväl vårdnadshavare som förskollärare kan se den komplexiteten som något naturligt och en del av livet på förskolan. Förskollärares lyhördhet och medvetenhet om dialogens värde, dialogisk kompetens, är viktig för att härigenom leda undervisningen med barnen och dela undervisningen med vårdnadshavare.

Genom att dela undervisning med vårdnadshavare kan det oväntade, okända ha lättare för att få fäste, vilket kan främja förskollärares undervisande helhetsuppdrag samt även utveckla förskollärares dialogiska kompetens.

När det gäller utvecklingssamtalets prägel och funktion återkommer behovet av medvetenhet gällande dialogisk kompetens eftersom det finns olika förväntningar om dess innehåll – en maktobalans infinner sig. Det faktumet att olika förväntningar finns behöver också lyftas och diskuteras. Utvecklingssamtalet är villkorat utifrån de förutsättningar och den information som ges från förskolan. De mallar och dokument som används inför och vid utvecklingssamtal behöver därför problematiseras bland personal och med vårdnadshavare för att tydliggöra dess syfte och därigenom möjliggöra delaktighet. Mallar och dokument som används vid utvecklingssamtal anpassas och utformas för att passa in i det övriga systematiska kvalitetsarbetet vilket kan medföra ytterligare standardisering av utvärdering.

Utvärderingsarbetet är något som förskolläraren primärt har ansvar för ihop med arbetslaget. Men, vårdnadshavare ska vara delaktiga i arbetet vilket ofta infrias genom att en årlig enkät förmedlas. Förskollärare har ett formellt ansvar i och med sin profession samtidigt som vårdnadshavare har ett ansvar att värna om sitt barns utbildning. För att främja delaktighet ytterligare är det av vikt att reflektera om vad utvärdering syftar till i praktiken såväl i arbetslaget men även tillsammans med vårdnadshavarna.

Förskolan har i uppdrag att främja vårdnadshavares delaktighet vilket indirekt kan förstås som att förskolan ska främja vårdnadshavares engagemang för sina barns tillvaro på förskolan för att stärka barnet inför kommande skolgång och formas till demokratiska medborgare. Med utgångspunkt i föräldrabalkens (SFS, 1949:381) uppdrag åt vårdnadshavare att bevaka att barnet får en god utbildning, kan de härigenom få ökade möjligheter att ta sitt ansvar. Men förskolan kan inte utgå ifrån att alla vårdnadshavare förstår förskolan som en plats för demokrati, ett inträde till samhället och samhällsansvar. Uppdraget gällande delaktighet behöver därför tydliggöras samtidigt som eventuella konsekvenser av det tydliggörandet för förskolans praktik också behöver beaktas och respekteras.

För att möjliggöra att vårdnadshavare kan erfara sig som subjekt behöver förskolan sträva mot att organisera utbildningen så att den främjar mellanmännsliga möten. Utifrån avhandlingens resultat framkommer att delaktighet kan främjas på olika sätt, inte minst i de vardagliga mötena. I dessa

möten byggs relationer och vårdnadshavarna får insyn i förskolans uppdrag och vad barnen gör i förskolan. Genom vardagliga möten har förskollärare en möjlighet att kombinera relationsbyggande med delgivning av undervisning. Presenterade kunskapsbidrag kan förhoppningsvis möjliggöra att möten som sker på förskolan karaktäriseras och därigenom också konkretiseras gentemot delaktighet som önskvärt i förskolan. De kanske kan hjälpa till att skapa en delad förståelse mellan uppfattningen av vad denna del av uppdraget innebär och hur det sedan kan visa sig i praktiken (Speer, 2005). De arbetssätt och metoder som ofta används inom förskolan vid exempelvis utvecklingssamtal och utvärderingar har, trots stort handlingsutrymme (Löfdahl, 2014) som finns, en viss struktur och standardisering. I den nya läroplanen för förskolan (Skolverket, 2025a) har förskollärares ansvar för att undervisningen vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samt vilka val av arbetssätt och lärverktyg som används stärkts. Det finns härmed ett ännu större handlingsutrymme för förskollärare att tillsammans med arbetslaget ta kontroll över sin vardag och sin praktik och skapa en lyhörd utbildning och undervisning som kan främja social hållbarhet med hjälp av vårdnadshavares delaktighet. Avhandlingen visar att förskollärare och arbetslag riktar en kritisk blick mot SKA. Förskollärare behöver därför ta ansvar för att reflektionskulturen på förskolan har en tillåtande prägel där en kritisk/kreativ blick på sin egen, och arbetslagets, påverkan och roll är välkommen. Som tidigare beskrivits efterfrågas vårdnadshavares uppfattningar och åsikter primärt i relation till deras barn, inte nämnvärt mycket i relation till vårdnadshavarna själva.

#### 10.4. Kunskapsbidrag till det omgivande samhället

Hemmet och vårdnadshavare har över tid ansetts ha en grundläggande påverkan på barnet. Samhällsutveckling och politiska beslut (Martin Korpi, 2015) har lett till att ansvaret för barnets uppfostran har förflyttats från hemmet till samhället vilket får konsekvenser för vårdnadshavares delaktighet (Juhl et al., 2023). Forskning belyser samarbete och samverkan med vårdnadshavare men vi vet dock mindre om deras delaktighet i förskolan som en del av ett demokratiskt samhällsbygge utifrån en filosofisk ansats. Denna

avhandling bidrar med ytterligare kunskapsbidrag för det omgivande samhället:

Vårdnadshavares erfarenhet av delaktighet, i termer av kunskap om förskolan, kan få konsekvenser för dess funktion i samhället. Förskolan blir härigenom en plats för nuet och inte bara en plats för framtiden, en förberedelse för kommande utbildning. Vårdnadshavares möjlighet till att stanna upp och reflektera om sammanhangen så som exempelvis pedagogisk dokumentation och utvecklingssamtal kan främja att de känner sig involverade, engagerade i processer som pågår, något som kan förstås som att göra motstånd (Apple et al., 2022). Lyhörddhet och tillgänglighet behöver i så fall vara ledord i möten som sker på förskolan vilket kan vara utmanande med tanke på uppdragets karaktär där organisation, rutiner, systematik och kvalitetsarbete alltmer sätter ramarna för uppdraget. Genom att göra ett slags motstånd mot det statiska och förutbestämda kan delaktighet främjas.

I styrdokument och policytexter betonas vårdnadshavares delaktighet och, utifrån resultat i avhandlingen, är det intressant att fundera på varför det är viktigt och på vilket sätt. Vilka förväntningar på delaktighet visar sig i styrdokument och policytexter samt vilka konsekvenser får delaktighet för hur förskolans utbildning utformas framöver? Speciellt med tanke på att vårdnadshavaren ansvarar för att se till att barnet får en god utbildning (SFS, 1949:381). Van Laere och Vandebroek (2017) argumenterar för att vårdnadshavare behöver vara delaktiga i utformande av styrdokument och policytexter på grund av deras betydelse för barns fortsatta utveckling och lärande senare i livet, i senare skolformer (Van Laere et al., 2018). Scopelliti och Musatti (2013) visar i sin studie att vårdnadshavare är intresserade av att diskutera kvalitet i förskolan vilket här kopplas till betydelsen att engagera vårdnadshavare i skapande och formulerande av styrdokument och policytexter.

Forskning visar att det råder delade meningar hos vårdnadshavare angående delaktighet som en aspekt av kvalitet och därför behöver frågan ställas om vad vårdnadshavare faktiskt vill ha och behöver för att kunna fungera som vårdnadshavare (Egilsson et al., 2021; Grammatikopoulos et al., 2014; van Trijp et al., 2023). Risk föreligger annars att den viktiga ambitionen med

delaktighet får motsatt verkan. Den kan förstärka osäkerhet som redan finns hos vårdnadshavare gällande förskolans uppdrag.

Förskollärare skapar sig en bild av vårdnadshavares delaktighet utifrån sitt uppdrag vilket leder till att vårdnadshavare objektifieras. En viktig del av delaktighet är att kunna välja. Det innebär att all delaktighet inte är önskvärd vilket också behöver förstås som en realitet, som en naturlig del av samhället (Hedlin, 2019). Vårdnadshavare bedömer värdet av att vara delaktiga utifrån sin situation samtidigt som förskollärare ska ställa vårdnadshavares delaktighet i relation till styrdokument och sitt uppdrag.

Gällande demokrati utifrån Biesta (2022) behöver utbildning fokusera på att uppmuntra till att leva lyhört gentemot världen och dess behov och förutsättningar. Utbildnings viktigaste syfte är att ta avstamp i det som världen behöver för att kunna fortsätta att existera i samexistens med människan. Ett ömsesidigt beroende av varandra finns. Förbindelsen mellan att vara delaktig i demokratiska processer i samhället kan härigenom förstås som subjektifierande för vårdnadshavare, som en aspekt av att existera på jorden. Men, samhällsutveckling i termer av utbildning tenderar att standardiseras och systematiseras så att människan passar in i förutbestämda mallar (Bornemark, 2018). New Public Management erövrar mark i utbildning och människan, barnet och eleven, är en del av ett ekonomiskt system som behöver vara mätbart och lönsamt (Moss & Urban, 2020; Roberts-Holmes & Moss, 2021). Utbildningens innehåll påverkas därigenom mer och mer att gå mot ett ämnesinnehåll där naturvetenskap, teknik och matematik premieras, vilket leder till en skolifierad undervisning (Ackesjö & Persson, 2019; Harris & de Bruin, 2018). Därför kan delaktighet i förskolans utbildning förstås som en existentiell angelägenhet för att främja demokratisk samhällsutveckling. Delaktighet som går bortom etablerade system, utmanar etablerade system, berättar en annan berättelse som också kan bidra till en god utbildning (Biesta, 2024).

Förskolan behöver prioritera sin tid och främja kommunikation (Egilsson, 2025; Hummel et al., 2023a; Visković & Višnjić Jevtić, 2017; Ward, 2018) för att skapa utrymme för fler berättelser. Ngozi Adichie (2009) belyser i sitt tal *The danger of a Single Story* riskerna med att ensidiga uppfattningar om en människa begränsar bilden av hen. Andemeningen i hennes tal är att

berättelser har betydelse, att många berättelser har betydelse. Berättelser har använts för att underminera och förtala men kan också användas för att stärka och upprätta. Att skapa utrymme för fler berättelser tar tid men kan också skapa kvalitetstid som kan ha stor betydelse för den enskilda individen.

Tid, som ofta uppfattas som en bristvara, måste användas så hållbart som möjligt. Förskolan (eg utbildning) behöver främja en organisation som bygger på att låta saker få ta tid (Biesta, 2019b). Aktörer inom utbildning behöver prioritera reflektion över den tid vi har till förfogande och hur vi förvaltar den på ett så hållbart sätt som möjligt. Se tiden som något som ska konsumeras mer långsamt. Det handlar om allt ifrån att komma ifrån tanken om att producera, i stället arbeta processinriktat ihop med barnen för att bygga relationer och skapa mötesplatser på förskolan som främjar gemenskap och meningsfullt lärande (Clark, 2022). Pedagogisk dokumentation, undervisning, utvecklingssamtal och utvärderingsarbete kan bidra till att värna om tiden om metoderna och arbetssätt diskuteras och problematiseras utifrån vad kvalitet kan vara och hur den kan förstås (Dahlberg et al., 2014). Förvaltande av tiden kan härigenom skapa handlingsutrymme för att ta kontroll över tillvaron på förskolan och därigenom också stärka kvaliteten. Men då behövs också en tydlighet, en riktning om vad syftet är med ett sådant ställningstagande. Heckman (2008) undersöker, på såväl individuell som nationell nivå, hur olika samhälleliga insatser såsom policyskrivningar och forskning påverkar människor. En viktig poäng i hans resonemang är att hög kvalitet inom förskola inte bara handlar om standardiserade mätningar. Hög kvalitet i förskola har betydelse för det livslånga lärandet där även vårdnadshavares möjligheter att bidra till samhällstillväxt stärks. Han argumenterar för vikten av att barn finns i förskola med god kvalitet från tidig ålder som en investering i en rättvis samhällsutveckling. Mötet med andra människor, andra berättelser bör därigenom, precis som Biesta (2019b) och Clark (2022) belyser, under många år få ta tid och därigenom bli hållbar i sig själv.

Diskussion och reflektion förutsätter dock att vi kan kommunicera, att vi har ett språk mellan oss som vi kan förstå och uttrycka. Biesta (2006) skriver att språkbruket i samhället ofta har ekonomiska syften vilket i denna avhandling ställs mot forskning som visar att i mötet med barn och familjer behöver språket, kommunikationen främjas (Almendingen et al., 2022; Hachfeld et al., 2016). Språkets funktion behöver därför relateras till dess potential att vara

socialt hållbart (Vuorenpää et al., 2020) och kopplas här till Biestas utbildningsfunktioner som syftar till att främja ett språk för utbildning som handlar om mer än lärande (2024). Enligt Tárca et al. (2023) har kontextuellt medveten kommunikation inom utbildning stor betydelse för meningsfullt lärande och utveckling som blir tillgängligt för alla barn och i en förlängning främjar hållbarhet. I artikeln av Tárca presenteras personal som har kompetens att delge och transformera olika tillvägagångssätt och verktyg för att kommunicera, så kallade *educommunicators* (s. 03). Resultaten i denna avhandling kopplas till att förskollärare kan ses som utbildningskommunikatörer (*educommunicators*) vilka via dokumentation, har en kontextuellt anpassad dialog med vårdnadshavare. Dokumentationen kan därigenom fungera som en värdebärande infrastruktur i utbildning och därmed också samhället (Tárca et al., 2023). I en rapport från Skolinspektionen (2023a) beskrivs hur ledning inom förskola, för att främja social hållbarhet, behöver skapa förutsättningar för förskollärare att utföra ett relationsstärkande arbete genom exempelvis att kommunicera dokumentation vilket är samstämmigt med avhandlingens resultat.

Apple et al. (2022) skriver att demokrati inte handlar om att få sin vilja igenom utan att det handlar om människors demokratiska vilja i termer av värden som frihet, solidaritet och jämlikhet. Värden kan förstås som infrastruktur i samhället som är nödvändiga för demokratisk samhällsutveckling. Världen behöver därför en förskola som ses som en del av en social samhällelig infrastruktur i syfte att främja att människor engagerar sig i dess välmående (Engdahl & Furu, 2022; Pramling Samuelsson et al., 2024; UNESCO, 2021; Weldemariam et al., 2022; Ärlemalm-Hagsér et al., 2023). FORTE (2023) hävdar i sin rapport att det framöver behöver fattas övergripande beslut i samhället som främjar att människor med olika livsvillkor kan leva och utvecklas, något som tidigare belysts av Gro Harlem Brundtland (1987) på uppdrag av FN. Även OECD (2025) presenterar strategier för att stärka förskolan och därigenom möta samhälleliga utmaningar och möjligheter. Vårdnadshavare och hemmet beskrivs i rapporten som betydande faktorer för att minska ojämlikhet. Utifrån dessa slutsatser har förskolan en viktig funktion att främja att människor är mer tillsammans i nuet, bidra till och fokusera på social hållbarhet, genom mellanmänniska möten eftersom människan söker kommunikation och interaktion, är i behov av att samexistera med varandra oavsett livsvillkor (Buber, 1923 /1990; Lévinas, 1992).

Det är därför inte mer än rätt att återkomma till Charlies teckning så här i slutet. Precis som hans teckning har brutit in i världen har denna avhandling också gjort det, orsakat oväntade reflektioner och erfarenheter. Den påminner förskolans praktik om barnens förbundenhet med vårdnadshavarna. Teckningen har också brutit in i avhandlingen under hela den här processen genom dess oåterkalleliga påminnelse om att vårdnadshavarna finns där och är en stor del i förskolebarnens liv. Men, vi som samexisterar tillsammans med barnen på dagarna, är också en stor del i deras liv. Vi lever en del av våra liv på förskolan och tillsammans kan vi möjliggöra att den kan vara en plats där möten och dialog främjar en socialt hållbar tillvaro i nutid och inför framtiden, känslan av att vara ett subjekt i sitt sammanhang.

## 10.5. Fortsatt forskning

Det finns ett fortsatt behov av att ytterligare förstå vårdnadshavares perspektiv på delaktighet i förskolan för att därigenom tydliggöra delaktighet som begrepp i förskolan. Föreliggande avhandling täcker in viktiga kunskapsluckor men det vore fördelaktigt att ytterligare förstå vad vårdnadshavare anser vara av intresse för att vara delaktiga i, och vad som krävs av en utbildning, för att vårdnadshavare ska lockas till delaktighet oavsett förutsättningar. Dessutom vore det positivt att få mer kunskap om hur vårdnadshavare förstår delaktighet i utvecklingssamtal och utvärderingsarbete.

Ytterligare kunskap om hur förskollärare har dialog med vårdnadshavare om vad delaktighet kan innebära i den specifika kontexten i termer av social hållbarhet behövs också. Därutöver skulle det vara av intresse att ytterligare undersöka vad kvalitet i förskolan innebär kopplat till dess roll som en demokratisk mötesplats i samhället.

Slutligen finns det viktiga kunskapsluckor att fylla om hur barn, specialpedagoger och rektorer uppfattar vårdnadshavares delaktighet.

# 11. English summary

This thesis is about guardians' participation in preschool. Guardians have the right to be involved in their child's education. Preschool and preschool teachers have a responsibility to promote and enable participation. However, there are circumstances that affect this participation.

The main purpose of this thesis is to investigate guardians' participation in preschool and thereby contribute with knowledge about how this participation shapes preschool as a meeting place for individuals and society. In addition, the thesis aims to investigate guardians' participation related to the preschool teacher's assignment. Focus group discussions, participant observations, individual interviews, and document analysis are used as methods for data collection. Concepts relevant for educational philosophy are used as inspirational analytic lens.

It is about guardian's participation in the direct situation when the child is at preschool, and partly about the guardian's participation when the child is not present at preschool. For the preschool teacher and the child, the teaching in the education takes place in direct meetings, while participation with the guardian can take place directly and indirectly because guardians are rarely present when teaching takes place.

## *Article I*

In the focus group discussions, children and guardians describe positive memories and experienced participation, through pedagogical documentation. Making children's learning and development visible through pedagogical documentation is important for children and guardians. Pedagogical documentation aims, among other things, to enable participation. However, participation depends on several different things. To enable pedagogical documentation to promote participation through positive memories, it therefore needs to be highlighted, meeting those it primarily affects, namely children, guardians and preschool teachers. Their voices can therefore, in dialogue with each other, be heard and contribute to the content of the preschool's teaching. Study I shows that pedagogical approaches, such as

using pedagogical documentation, can contribute to strengthening the preschool as a democratic meeting place. The children who participated in the study experienced a sense of participation by having the opportunity to contribute to getting involved, which was also confirmed by the guardians.

### *Article II*

Meetings with guardians are a prerequisite for creating participation, but it is a question of accessibility. Interviews with guardians show that preschools in general and preschool teachers in particular need to understand personal meetings with guardians that take place in preschools as central to participation. Guardians have different opportunities to be involved; it depends on how their children are doing at preschool. Guardians balance their participation. They describe a need and a desire to be able to be guardians and trust the preschool teacher's competence. Preschool teachers need, in collaboration with the rest of the working team, to have a dialogue with guardians about how they experience and perceive participation based on individual circumstances. Regarding teaching in preschool, it is unclear what this means for guardians. Information and documentation need to be clearly associated with teaching. Documentation and information in form of dialogue about the documentation can contribute to perceived participation for guardians. Study II shows that guardians wish to be involved by receiving information but not by making decisions, as they have confidence in the competence of preschool teachers and the work team. Guardians do not perceive that they have sufficient access and knowledge but need to trust the profession of preschool teachers.

### *Article III*

Development dialogues are a tool for preschool teachers to promote participation by clarifying and promoting cooperation. They are also an opportunity for preschool teachers to demonstrate their professionalism, which also creates a power imbalance. The observations and interviews show that there are varying expectations among guardians and preschool teachers regarding the content of the performance appraisal. Preschool teachers can influence the content and design of the interview, and they therefore need to have good dialogical skills to promote guardians' opportunities for subjectivity. Based on the results of the study, it appears that preschool

teachers enable qualification for guardians by expecting them to prepare and thereby promote engagement in the conversation, which can promote participation. Guardians' qualifications are made more difficult by the fact that preschool teachers rarely focus on teaching in conversations, and therefore they do not gain increased knowledge about teaching. Preschool teachers talk primarily about the child regarding its social situation.

#### *Article IV*

Study IV shows that guardians' participation is conditional according to the preschool's routines and working methods such as at evaluation. The conditions for participation are not sufficient for guardians' individual circumstances. The work team describes that they need structure, routines and digital aid to be able to reach guardians, which inhibits responsiveness to guardians' individual circumstances. Static work methods also inhibit responsiveness to a reflective approach in the working team. The working team works based on its mission and responsibility to evaluate guardians' participation, while it appears that it is difficult to meet all guardians based on individual circumstances. A certain frustration is evident in the working team's descriptions when guardians do not use the established routines and structures. The purpose of the evaluation therefore needs to be problematized so that training does not continue to be standardized to be cost-effective. To promote preschool as a place for democratic meetings, the power communicated through evaluation work needs to be highlighted. Digital tools are implemented in preschool education to promote development in various ways, while also, based on the results of these studies, it shows that it can cause a kind of digital stress that makes participation more difficult.

#### *Conclusions*

Participation in preschool needs to be made visible. Preschool teachers therefore have reason to have a dialogue with guardians about how participation can be understood in the specific context, based on individual circumstances. Preschool teachers' competence regarding continuous dialogue is therefore important. Through continuous dialogue, more stories can take place in preschool and thereby promote social sustainability. However, space for more stories requires time. Preschools need to reflect on and take control over how the time available shall be managed. Preschool

teachers need to have a critical approach towards their own influence, preschool routines and working methods to enable guardians' participation. The purpose of routines and working methods must be problematized. Pedagogical documentation, teaching, development dialogue, and evaluation work can thus function as a bridge between home and preschool. Preschools can thus promote their role as a democratic meeting place in society.

# Referenser

- Ackesjö, H., & Persson, S. (2019). The scholarization of the preschool class - policy discourses and educational restructuring in Sweden. *Nordic journal of studies in educational policy*, 5(2), 127-136. <https://doi.org/10.1080/20020317.2019.1642082>
- Alexandersen, N., Zachrisson, H. D., Wilhelmsen, T., Wang, M. V., & Brandlistuen, R. E. (2021). Predicting selection into ECEC of higher quality in a universal context: The role of parental education and income. *Early childhood research quarterly*, 55, 336-348. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.01.001>
- Almendingen, A., Clayton, O., & Matthews, J. (2022). Partnering with Parents in Early Childhood Services: Raising and Responding to Concerns. *Early childhood education journal*, 50(4), 527-538. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01173-6>
- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (3. uppl.). Studentlitteratur AB.
- Andersson Søre, M. (2024). *Introducing the child and its parent(s): Child-teacher-parent relationship-building during preschool transition: Relationsetablering mellan barn, personal och föräldrar under barnets introduktion i förskolan* [Doctoral Thesis, Lund University]. <https://portal.research.lu.se/en/publications/77b9a0b5-37a6-4b41-a001-d099722053c>
- Angell, M.-L. (2025). *Mellom foreldreomsorg og barnehagepedagogikk: En fenomen-graferende utforskning gjennom kunstneriske og performative prosesser*. [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Sørøst-Norge]. <https://hdl.handle.net/11250/3210341>
- Apple, M. W., Biesta, G., Bright, D., Giroux, H. A., McKay, A., McLaren, P., Riddle, S., & Yeatman, A. (2022). Reflections on contemporary challenges and possibilities for democracy and education. *Journal of educational administration and history*, 54(3), 245-262. <https://doi.org/10.1080/00220620.2022.2052029>
- Arendt, H. (2016). *Människans villkor : vita activa* (J. Retzlaff, Övers.; 2 uppl.). Daidalos. (Originalverket publicerat 1958)
- Arnér, E. (2009). *Barns inflytande i förskolan : en fråga om demokrati* (1. uppl. ed.). Studentlitteratur.
- Avari, P., Hamel, E., Schachter, R. E., & Hatton-Bowers, H. (2023). Communication with families: Understanding the perspectives of

- early childhood teachers. *Journal of early childhood research : ECR*, 21(2), 241-255. <https://doi.org/10.1177/1476718X221140747>
- Bergsland, M. D. (2018). *Barnehagens møte med minoritetsforeldre: En kritisk studie av anerkjennelsens og miskjennelsens tilblivelser og virkninger* [Doktorgradsavhandling, Norges teknisk - naturvetenskaplige universitet]. Trondheim. <http://hdl.handle.net/11250/2491709>
- Biesta, G. (2003). Demokrati - ett problem för utbildning eller ett utbildningsproblem? *Utbildning och demokrati*, 12(1), 59-80. <https://doi.org/10.48059/uod.v12i1.74>
- Biesta, G. (2004). "Mind the gap!" Communication and the educational relation. In C. Bingham & A. M. Sidorkin (Eds.), *No Education Without Relation*. Peter Lang.
- Biesta, G. (2006). *Bortom lärandet : demokratisk utbildning för en mänsklig framtid* (G. Sandin, övers.). Studentlitteratur.
- Biesta, G. (2009). Sporadic democracy: Education, democracy, and the question of inclusion. In M. Katz, S. Veruducci, & G. Biesta (Eds.), *Education, Democracy, and the moral life* (pp. 101-112). Springer Science + Business Media.
- Biesta, G. (2011). *God utbildning i mätningens tidevarv* (K. Falk & C. Thurban, Övers.; 1. uppl.). Liber.
- Biesta, G. (2015). No paradigms, no fashions, and no confessions. Why researchers need to be pragmatic. In A. M. Otterstad & A. B. Reinertsen (Eds.), *Metodefestival og øyeblikksrealism - eksperimenterende kvalitative forskningspassasjer*. Fagbokforlaget.
- Biesta, G. (2017, 8 juni ). *The Beautiful Risk of Education*. Schools of Tomorrow. <https://www.youtube.com/watch?v=QMqFcVoXnTI&t=1043s>
- Biesta, G. (2019a). *Undervisningens återkomst* (L. Ahlström, Övers.; Första utgåvan). Natur & kultur.
- Biesta, G. (2019b). What Kind of Society Does the School Need? Redefining the Democratic Work of Education in Impatient Times. *Studies in philosophy and education*, 38(6), 657-668. <https://doi.org/10.1007/s11217-019-09675-y>
- Biesta, G. (2020a). *Educational Research An Unorthodox Introduction*. Bloomsbury.
- Biesta, G. (2020b). Risking Ourselves in Education: Qualification, Socialization, and Subjectification Revisited. *Educational theory*, 70(1), 89-104. <https://doi.org/10.1111/edth.12411>
- Biesta, G. (2021, 9 mars 2021). *Philosophy of Education, Democracy, Creativity, Risk, and Subjectification Video* PESA Agora.

- Biesta, G. (2022). *World-centred education: A view for the present*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Biesta, G. (2024). Taking Education Seriously: The Ongoing Challenge. *Educational theory*, 74(3), 434-448. <https://doi.org/10.1111/edth.12646>
- Biesta, G., & Stengel, B. (2016). Thinking Philosophically about Teaching. In D. Gitomer & C. Bell (Eds.), *Handbook of Research on Teaching* (Fifth ed.). AERA.
- Biesta, G., & Säfström, A. C. (2011). Ett manifest för pedagogik. *Utbildning och demokrati*, 20(3), 83-95. <https://doi.org/10.48059/uod.v20i3.959>
- Biesta, G., & Winter, P. (2011). Coming Into the World, Uniqueness, and the Beautiful Risk of Education: An Interview with Gert Biesta by Philip Winter. *Studies in philosophy and education*, 30(5), 537-542. <https://doi.org/10.1007/s11217-011-9254-7>
- Birbili, M. (2022). Sharing pedagogical documentation with others: exploring issues of addressivity and voice. *European Early Childhood Education Research Journal*, 30(2), 309-323. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2046832>
- Birbili, M., & Tzioga, K. (2014). Involving parents in children's assessment: lessons from the Greek context. *Early years (London, England)*, 34(2), 161-174. <https://doi.org/10.1080/09575146.2014.894498>
- Bjerklund, M. (2021). Speiling og synliggjøring av familiemangfold i barnehagen. Diversity in family structures in ECEC. *Norsk pedagogisk tidskrift*, 105(2), 143-155. <https://doi.org/https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-02-04>
- Bohme Shomary, W. (2022). *The Road From Damascus: New Arrival Immigrant Families and The Swedish Preschool* [Doktorsavhandling, Stockholms Universitet]. <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn%3Anbn%3Ase%3Aasu%3Adiva-202524>
- Bornemark, J. (2018). *Det omätbaras renässans : en uppgörelse med pedanternas världsherravälde* (1 uppl.). Volante.
- Bornemark, J. (2020). *Horisonten finns alltid kvar : om det bortglömda omdömet* (Första upplagan ed.). Volante.
- Brundtland, G. H. (1987). *Our Common Future*. W. C. o. E. a. Development. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (B. Nilsson, övers.; 3. uppl.). Liber.
- Buber, M. (1923 /1990). *Jag och du* (C. Norell & M. Norell, övers.). Dualis.
- Buber, M. (1954/1990). *Det mellanmänskliga* (C. Norell & M. Norell, övers.). Dualis.

- Campbell, S. (2025). *Making the Open Preschool: A Place for Language and Integration* [Doktorsavhandling, Uppsala universitet] <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn%3Anbn%3Ase%3Auu%3Adiva-547584>
- Ciucci, E., Baroncelli, A., Toselli, M., & Denham, S. A. (2018). Personal and Professional Emotional Characteristics of Early Childhood Teachers and Their Proneness to Communicate with Parents and Colleagues About Children's Emotions. *Child & youth care forum*, 47(2), 303-316. <https://doi.org/10.1007/s10566-017-9431-0>
- Clark, A. (2022). *Slow Knowledge and the Unhurried Child: Time for Slow Pedagogies in Early Childhood Education*. Taylor & Francis.
- Cloughessy, K. (2020). Silence is not golden: including the voices of lesbian parents to guide pedagogical practice, policy and research in Australian early childhood settings. *Early years (London, England)*, 40(1), 125-139. <https://doi.org/10.1080/09575146.2019.1654981>
- Coe, R., Waring, M., Hedges, L. V., & Arthur, J. (2017). *Research methods and methodologies in education* (Second edition. ed.). SAGE.
- Krokmark, T. (2004). *Didactica magna : Stora undervisningsläran* (1. uppl.). Studentlitteratur.
- Cottle, M., & Alexander, E. (2014). Parent partnership and 'quality' early years services: practitioners' perspectives. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 637-659. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2013.788314>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design : qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (Fifth edition. ed.). SAGE.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2023). *Qualitative inquiry & research design : choosing among five approaches* (Fifth edition. ed.). Sage.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2014). *Från kvalitet till meningsskapande : postmoderna perspektiv - exemplet förskolan* (G. B. Arfwedson, G. Arfwedson, & C. Thurban, övers.; 3. Uppl.). Liber.
- Dahlin-Ivanoff, S. (2012). Fokusgruppsdiskussioner. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 71-82). Liber.
- Danermark, B., Ekström, M., & Karlsson, J. C. (2018). *Att förklara samhället* (3. upplaga.). Studentlitteratur.
- Danielsen Wolf, K. (2019). Samarbeid i barnehagen – «Like barn leker best»? Perspektiver på samarbeid fra foreldre med ulik bakgrunn. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 103((02-03)), 272-283. <https://doi.org/https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.1504-2987-2019-02-03-04>
- Danielsen Wolf, K. (2020). *Alle foreldre med? Syn på kvalitet og samarbeid i barnehagen* [Doktorgradsavhandling, OsloMet - Storbyuniversitetet].

- <https://oda.oslomet.no/oda-xmloi/bitstream/handle/10642/9246/A-20-25-manus-Wolf-publisert.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Dewey, J. (1897). My Pedagogic Creed. *School Journal*, 54, 77-80.
- Dewey, J. (1916/1999). *Demokrati och utbildning*. Daidalos.
- Drugli, M. B., & Undheim, A. M. (2012). Partnership between Parents and Caregivers of Young Children in Full-time Daycare. *Child care in practice* 18(1), 51-65.  
<https://doi.org/10.1080/13575279.2011.621887>
- Eckeskog, L. (2019). *Kommunikation i förskolan : förskollärares och barnskötares kommunikation med föräldrar i ett digitaliserat medielandskap* [Doktorsavhandling, Umeå universitet].  
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-155060>
- Egilsson, B. R. (2025). Educators' perspectives on parental belonging in preschool communities. *European Early Childhood Education Research Journal*, 33(1), 96-109.  
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2334310>
- Egilsson, B. R., Einarsdóttir, J., & Dockett, S. (2021). Parental Experiences of Belonging within the Preschool Community. *International journal of early childhood*, 53(1), 31-47. <https://doi.org/10.1007/s13158-021-00281-z>
- Eidsvåg, G. M. (2022). Å høre til der du bor: om foreldres opplevelser av tilhørighet gjennom barnehagen. *Nordisk barnehageforskning*, 19(2), 88-109. <https://doi.org/https://doi.org/10.23865/nbf.v19.240>
- Einarsdóttir, J. (2019). Much changes, much remains the same: Icelandic parents' perspectives on preschool education. *Journal of early childhood research : ECR*, 17(3), 220-232.  
<https://doi.org/10.1177/1476718X19849293>
- Einarsdóttir, J., & Jónsdóttir, A. H. (2017). Parent-preschool partnership: many levels of power. *Early years* 39(2), 175-189.  
<https://doi.org/10.1080/09575146.2017.1358700>
- Ejrnæs, M., & Monrad, M. (2013). Profession, holdning og habitus: Forholdet mellem pædagogers og forældres holdninger til pædagogiske spørgsmål i daginstitutioner. *Dansk Sociologi*, 24(3), 63-83.  
<https://doi.org/10.22439/dansoc.v24i3.4697>
- Elvstrand, H., Högberg, R., & Nordvall, H. (2019). Analysarbete inom fältforskning. In A. Fejes & R. Thornberg (Eds.), *Handbok i kvalitativ analys* (Vol. 3, pp. 235-254). Liber.
- Emilson, A. (2008). *Det önskvärda barnet : fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan* [Doktorsavhandling, Acta Universitatis Gothoburgensis].  
[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18224/1/gupea\\_2077\\_18224\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18224/1/gupea_2077_18224_1.pdf)

- Engdahl, I., & Furu, A.-C. (2022). Early Childhood Education: A Vibrant Arena in the Complex Transformation of Society Towards Sustainability. *International journal of early childhood*, 54(1), 1-12. <https://doi.org/10.1007/s13158-022-00323-0>
- EU. (2016/679 ). Förordning om skydd för fysiska personer med avseende på behandling av personuppgifter och om det fria flödet av sådana uppgifter. In. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SV/TXT/?uri=CELEX:02016R0679-20160504>
- Fan, S., & Yost, H. (2019). Keeping connected: exploring the potential of social media as a new avenue for communication and collaboration in early childhood education. *International journal of early years education*, 27(2), 132-142. <https://doi.org/10.1080/09669760.2018.1454301>
- Fangen, K., & Nordli, H. (2005). *Deltagande observation* (1. uppl.). Liber
- FORTE. (2023). *Forskning för morgondagens socialt hållbara samhälle*. [https://forte.se/wp-content/uploads/2023/10/fort0102\\_rapport-forskningsproppsinspel\\_ta.pdf](https://forte.se/wp-content/uploads/2023/10/fort0102_rapport-forskningsproppsinspel_ta.pdf)
- Furenes, M. I., Reikerås, E., Moser, T., Munthe, E., & (2021). *Tendenser i empirisk dagtilbuds-forskning i de skandinaviske lande 2006-2019 - en forskningskortlægning*. <https://www.uis.no/sites/default/files/2022-01/13101300%20Hovedrapport%20Norsk.pdf>
- Förenta Nationerna. (1998). *Barnkonventionen*. <https://unicef.se/barnkonventionen>
- Gadamer, H.-G. (1997). *Sanning och metod : i urval* (A. Melberg, Trans.). Daidalos.
- Gars, C. (2002). *Delad vårdnad? : föräldraskap och förskolläraryuppgift i den offentliga barndomen* [Doktorsavhandling, Stockholms Universitet].
- Grammatikopoulos, V., Gregoriadis, A., Tsigilis, N., & Zachopoulou, E. (2014). Parental conceptions of quality in Greek early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(1), 134-148. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2012.738868>
- Gustavsson, A. (2004). *Delaktighetens språk*. Studentlitteratur.
- Hachfeld, A., Anders, Y., Kuger, S., & Smidt, W. (2016). Triggering parental involvement for parents of different language backgrounds: the role of types of partnership activities and preschool characteristics. *Early child development and care*, 186(1), 190-211. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1007370>
- Hakyemez-Paul, S., Pihlaja, P., & Silvennoinen, H. (2018). Parental involvement in Finnish day care – what do early childhood educators say? *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(2), 258-273. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1442042>

- Hammarström-Lewenhagen, B. (2016). *Förskolans århundrade : pedagogiska nyckeltexter om förskolans framväxt och idéarv*. Gleerups.
- Harris, A., & de Bruin, L. R. (2018). Secondary school creativity, teacher practice and STEAM education: An international study. *Journal of educational change*, 19(2), 153-179. <https://doi.org/10.1007/s10833-017-9311-2>
- Heckman, J. J. (2008). Schools, skills, and synapses. *Economic inquiry*, 46(3), 289-324. <https://doi.org/10.1111/j.1465-7295.2008.00163.x>
- Hedlin, M. (2019). 'They only see their own child': an interview study of preschool teachers' perceptions about parents. *Early child development and care*, 189(11), 1776-1785. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1412955>
- Hostettler Schärer, J. (2018). How educators define their role: building 'professional' relationships with children and parents during transition to childcare: a case study. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(2), 246-257. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1442041>
- Hugo, M., & Hedegaard, J. (2016). Följeforskning som skolnära forskningsmetod. I E. Anderberg (Red.), *Skolnära forskningsmetoder* (s. 47-62). Studentlitteratur.
- Hummel, T. G., Cohen, F., & Anders, Y. (2023a). Parents' Trust in Their Child's Preschool: Associations with Child and Family Characteristics and Aspects of Parent-Preschool Communication. *Early education and development*, 34(5), 1057-1074. <https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2101344>
- Hummel, T. G., Cohen, F., & Anders, Y. (2023b). The role of partnership practices in strengthening parental trust. *Early child development and care*, 193(3), 401-416. <https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2093868>
- Håkansson, O., & Svensson, P. (2024). *På engelska förstår jag ungefär : om angliferingen av svensk högre utbildning* (1 uppl.). Morfem.
- Høyrup, A. R. (2018). *Tillidsarbejde og tydelighed : et studie af tillid, magt og afhængighed blandt pædagoger og forældre i danske vuggestuer* [Doktorafhandling, Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet]. København. <https://ebooks.au.dk/aul/catalog/view/285/200/858>
- Imms, C., Granlund, M., Wilson, P. H., Steenbergen, B., Rosenbaum, P. L., & Gordon, A. M. (2017). Participation, both a means and an end: A conceptual analysis of processes and outcomes in childhood disability. *Developmental medicine and child neurology*, 59(1), 16-25. <https://doi.org/10.1111/dmcn.13237>

- Janssen, J., & Vandenbroeck, M. (2018). (De)constructing parental involvement in early childhood curricular frameworks. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(6), 813-832. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1350293X.2018.1533703?needAccess=true>
- Juhl, P., Westerling, A., & Dannesboe, K. I. (2023). Hun er jo mit barn, men det er deres sted” – Forældre og pædagogers grænsesøgning i hverdagens samarbejde. *Barn (Trondheim, Norway)*, 41(1). <https://doi.org/10.23865/barn.v41.5204>
- Kambouri, M., Wilson, T., Pieridou, M., Quinn, S. F., & Liu, J. (2022). Making Partnerships Work: Proposing a Model to Support Parent-Practitioner Partnerships in the Early Years. *Early childhood education journal*, 50(4), 639-661. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01181-6>
- Kampmann, J. (2018). Barndom i forandring: set i lyset af samfundsmaessige og uddannelsespolitiske tendenser. In K. B. Braad (Ed.), *Børns liv og læring: I skole og dagtilbud* (pp. 17-44). Samfundslitteratur.
- Karlsson, M., & Perälä-Littunen, S. (2017). Managing the gap - policy and practice of parents in child care and education. *Nordic journal of studies in educational policy*, 3(2), 119-122. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/20020317.2017.1389137>
- Karlsudd, P. (2022). Swedish Parents’ Perspectives of Belonging in Early Years Education. *Frontiers in education* 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.930909>
- Key, E. (1900). *Barnets århundrade*. ALBERT BONNIERS FÖRLAG.
- King, N., Horrocks, C., & Brooks, J. (2019). *Interviews in qualitative research* (Second edition. ed.). Sage.
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative Research: Introducing focus groups. *BMJ*, 311(7000), 299-302. <https://doi.org/10.1136/bmj.311.7000.299>
- Kristensson Uggla, B. (2019). *En strävan efter sanning : vetenskapens teori och praktik* (1. uppl.). Studentlitteratur.
- Kurucz, C., Lehl, S., & Anders, Y. (2020). Preschool Teachers’ Perspectives About the Engagement of Immigrant and Non-Immigrant Parents in Their Children’s Early Education. *International journal of early childhood*, 52(2), 213-231. <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00269-1>
- Kvale, S., Brinkmann, S., & Torhell, S.-E. (2014). *Den kvalitative forskningsinterview* (3. uppl.). Studentlitteratur.
- Lang, S. N., Schoppe-Sullivan, S. J., & Jeon, L. (2017). Examining a Self-Report Measure of Parent-Teacher Cocaring Relationships and Associations With Parental Involvement. *Early education and*

- development*, 28(1), 96-114.  
<https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1195672>
- Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordic studies in education*, 25(1), 16-35. <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:245080/FULLTEXT01.pdf>
- Lévinas, E. (1992). *Tiden och den andre* (E. van der Heeg & S.-O. Wallenstein, övers.). Östlings bokförlag Symposion.
- Lillkvist, A. (2022). Från forskningsetiska principer i praktisknära forskning till en praktisknära etik? I I. Eriksson & A. Ö. Sandberg (Red.), *Praktikutvecklande forskning mellan skola och akademi. Utmaningar och möjligheter vid samverkan*. Nordic Academic Press.
- Lindgren, A.-L., & Söderlind, I. (2019). *Förskolans historia : förskolepolitik, barn och barndom* (1. uppl.). Gleerups.
- Lindqvist, B. (2019). Förskolans utvecklingssamtal: Om motstridiga logiker i ett institutionaliserat möte. *Kulturella perspektiv - Svensk etnologisk tidskrift*(3-4), 35. <https://doi.org/http://sh.diva-portal.org/smash/get/diva2:1384557/FULLTEXT01.pdf>
- Liu, Y., Sulaimani, M. F., & Henning, J. E. (2020). The Significance of Parental Involvement in the Development in Infancy. *Journal of educational research and practice*, 10(1), 161. <https://doi.org/10.5590/JERAP.2020.10.1.11>
- Lofdahl, A. (2014). Teacher-parent relations and professional strategies : A case study on documentation and talk about documentation in a Swedish preschool. *Australasian journal of early childhood*, 39(3), 103-110. <https://doi.org/10.1177/183693911403900313>
- Lund, H. B. H. (2022). *Ulikhet, likhet og mangfold. Pedagogisk ledelse og foreldreskap i kulturelt mangfoldige barnehager* [Doktorsgradsavhandling, Høgskulen på Vestlandet]. <https://hdl.handle.net/11250/3010994>
- Löfdahl, A. (2014). Förändrade relationer mellan lärare och föräldrar i förskolan: aspekter av en förändrad lärarprofession. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 19(4-5), 246-247. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1395/1239>
- Löthman, C. (2022). *Från monolog till dialog: Integration av nyanlända familjer i landsbygdsförskolor* [Licentiatavhandling, Linköpings Universitet]. <https://doi.org/10.3384/9789179293413>
- Mahmood, S. (2013). First-Year Preschool and Kindergarten Teachers: Challenges of Working With Parents. *The School community journal*, 23(2), 55-85. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1028824.pdf>
- Maras, E. Q., Lang, S. N., & Schoppe-Sullivan, S. J. (2018). An observational assessment of parent–teacher cocaring relationships in infant–toddler

- classrooms. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(2), 212-228. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1442033>
- Martin Korpi, B. (2015). *Förskolan i Politiken - om intentioner och beslut bakom den svenska förskolans framväxt*. [https://www.regeringen.se/contentassets/7d83393009994779a340d8b839e5e8ae/forskolan-i-politiken---om-intentioner-och-beslut-bakom-den-svenska-forskolans-framvaxt-u015\\_007.pdf](https://www.regeringen.se/contentassets/7d83393009994779a340d8b839e5e8ae/forskolan-i-politiken---om-intentioner-och-beslut-bakom-den-svenska-forskolans-framvaxt-u015_007.pdf)
- Maxwell, G. (2012). *Bringing more to participation Participation in school activities of persons with disability within the framework of the International Classification of Functioning, Disability and Health for Children and Youth (ICF-CY)* [Doctoral thesis, School of Education and Communication, Jönköping University]. <https://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:527984/FULLTEXT01>
- Mears, C. L. (2017). In-depth interviews. In R. Coe, M. Waring, L. V. Hedges, & J. Arthur (Eds.), *Research Methods & Methodologies in Education* (2nd ed.). SAGE.
- Miller, K. (2018). An investigation of early childhood teachers' perceptions of families through a photo-sharing activity. *Journal of early childhood teacher education*, 39(2), 131-149. <https://doi.org/10.1080/10901027.2017.1345804>
- Miller, M. M., & Kehl, L. M. (2019). Comparing Parents' and Teachers' Rank-Ordered Importance of Early School Readiness Characteristics. *Early childhood education journal*, 47(4), 445-453. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00938-4>
- Moberg, E. (2018). Children, sub-headings and verbal discussions creating evaluations: acknowledging the productiveness of ambivalence. *Pedagogy, culture & society*, 26(3), 363-379. <https://doi.org/10.1080/14681366.2017.1403951>
- Moss, P., & Urban, M. (2020). The Organisation for Economic Co-Operation and Development's International Early Learning and Child Well-Being Study: The Scores Are In! *Contemporary Issues in Early Childhood*, 21(2), 165-171. <https://doi.org/10.1177/1463949120929466>
- Murray, J., Teszenyi, E., Varga, A. N., Pálfi, S., Tajiyeva, M., & Iskakova, A. (2018). Parent-practitioner partnerships in early childhood provision in England, Hungary and Kazakhstan: similarities and differences in discourses. *Early child development and care*, 188(5), 594-612. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1438422>
- Myrann, M. K. (2023). The Pitfalls and Possibilities of Laughter—Sustainability in the Light of Parental Collaboration involving Refugee Parents. *Nordisk barnehageforskning*, 19(3), 164-184. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.336>

- Myrdal, A., & Myrdal, G. (1934). *Kris i befolkningsfrågan*. Bonnier.
- Ngozi Adichie, C. (2009). *The danger of a single story*. Retrieved february, 2025 from [https://www.ted.com/talks/chimamanda ngozi adichie the danger of a single story](https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story)
- Nihlfors, E. (2008). *Kunskap vidgar världen : globaliseringens inverkan på skola och lärande*. Globaliseringsrådet. <https://www.regeringen.se/contentassets/9fed92b0cf9c4ae29342fd1e22ef866/kunskap-vidgar-varlden---globaliseringens-inverkan-pa-skola-och-larande>
- Norheim, H., Broekhuizen, M., Moser, T., & Pastori, G. (2024). ECEC Professionals' Views on Partnerships with Parents in Multicultural Classrooms in Four European Countries. *International journal of early childhood*, 56(3), 443-460. <https://doi.org/10.1007/s13158-023-00382-x>
- Norheim, H., & Moser, T. (2020). Barriers and facilitators for partnerships between parents with immigrant backgrounds and professionals in ECEC: a review based on empirical research. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(6), 789-805. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1836582>
- Norheim, H., Moser, T., & Broekhuizen, M. (2022). Partnerships in multicultural ECEC settings in Norway: Perspectives from parents and professionals. *Nordisk barnehageforskning*, 19(1), 40-60. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.228>
- Näsman, E., Nordström, K., & Hammarström, R. (1983). *Föräldrars arbete och barns villkor : en kunskapsöversikt om hur förhållanden i arbetslivet påverkar barns och ungdomars uppväxtvillkor*. Arbetslivscentrum.
- O'Connor, A., Nolan, A., Bergmeier, H., Williams-Smith, J., & Skouteris, H. (2018). Early childhood educators' perceptions of parent-child relationships : A qualitative study. *Australasian journal of early childhood*, 43(1), 4-15. <https://doi.org/10.23965/AJEC.43.1.01>
- OECD. (2017). *Starting Strong 2017*. <https://doi.org/10.1787/9789264276116-en>
- OECD. (2025). *Reducing Inequalities by Investing in Early Childhood Education and Care, Starting Strong*. O. Publishing. <https://doi.org/10.1787/b78f8b25-en>
- Oke, A., Butler, J. E., & O'Neill, C. (2021). Identifying Barriers and Solutions to Increase Parent-Practitioner Communication in Early Childhood Care and Educational Services: The Development of an Online Communication Application. *Early childhood education journal*, 49(2), 283-293. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01068-y>

- Pacini-Ketchabaw, V., & Moss, P. (2020). Early Childhood Pedagogy: Veronica Pacini- Ketchabaw Interviews Peter Moss. *Journal of childhood studies* 98-111. <https://doi.org/10.18357/jcs452202019742>
- Paz-Albo Prieto, J. (2018). Enhancing the quality of early childhood education and care: ECEC tutors' perspectives of family engagement in Spain. *Early child development and care*, 188(5), 613-623. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1417272>
- Persson, S. (1994). *Föräldrars föreställningar om barn och barnomsorg* [Doktorsavhandling]. Lunds Universitet.
- Persson, S. (2015). *En likvärdig förskola för alla barn - innebörder och indikatorer*. [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25a76/1555422970243/En-likvaerdig-foerskola\\_VR\\_2015.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25a76/1555422970243/En-likvaerdig-foerskola_VR_2015.pdf)
- Persson, S. (2016). Föräldrars föreställningar om barn och barnomsorg. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 1(2-3). <https://doi.org/10.3384/SVT.1994.1.2-3.3057>
- Pollock, D., Peters, M. D. J., Khalil, H., McInerney, P., Alexander, L., Tricco, A. C., Evans, C., de Moraes, É. B., Godfrey, C. M., Pieper, D., Saran, A., Stern, C., & Munn, Z. (2023). Recommendations for the extraction, analysis, and presentation of results in scoping reviews. *JBI evidence synthesis*, 21(3), 520-532. <https://doi.org/10.11124/JBIES-22-00123>
- Pramling Samuelsson, I., Engdahl, I., & Ärlemalm-Hagser, E. (2024). What Content in Early Childhood Education for Sustainable Development is Present in Swedish Preschools? *International Journal of Changes in Education*. <https://doi.org/10.47852/bonviewijce42023611>
- Purola, K., & Kuusisto, A. (2021). Parental participation and connectedness through family social capital theory in the early childhood education community. *Cogent education*, 8(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1923361>
- Reddington, S. (2023). Early Childhood Educators Reflect on Their Conversations With Families About Children's Diverse Gender Expression. *Brock education*, 32(2), 9.
- Ree, M., & Emilson, A. (2020). Participation in communities in ECEC expressed in child-educator interactions. *Early child development and care*, 190(14), 2229-2240. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1566230>
- Regeringen. (juli 2019). Hämtad från <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/lagratsremiss/2019/07/etikprovning-av-forskning--tydligare-regler-och-skarpta-straff/>

- Ribaeus, K. (2014). *Demokratiuppdrag i förskolan* [Doktorsavhandling, Karlstad]. <http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:697246/FULLTEXT01.pdf>
- Riksdagen. (2018). *Fira demokratin*. <https://firademokratin.riksdagen.se/fordjupning/demokratis-varderingar/demokratis-kannetecken/#>
- Roberts-Holmes, G., & Moss, P. (2021). *Neoliberalism and early childhood education : markets, imaginaries and governance* (First Edition. ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429030086>
- Rosengren, B. (1972). *Vad vill Barnstugeutredningen? : sammanfattning av betänkandet Förskolan, del 2 (SOU 1972:27)*. Askild & Kärnekull i samarbete med Svenska facklärarförb.
- Råde, A. (2020). The Involved, Engaged or Partnership Parents in Early Childhood Education and Care. *Universal Journal of Educational Research*, 8(7), 2833-2841. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080710>
- Rønning Tvinnereim, K., & Bergset, G. (2023). "Det er veldig forskjellig fra hjemlandet mitt": Migrantforeldres erfaringer med kommunikasjon og samhandling med barnehagepersonalet. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 7(3). <https://doi.org/10.7577/njcie.5457>
- Sadownik, A. R. (2023). Norwegian polyamorous families and their experiences of kindergarten: a narrative inquiry. *Gender and education*, 35(6-7), 671-689. <https://doi.org/10.1080/09540253.2023.2235408>
- Sætre, A. S., & Van de Ven, A. (2021). Generating Theory by Abduction. *The Academy of Management review*, 46(4), 684-701. <https://doi.org/10.5465/amr.2019.0233>
- Saldaña, J. (2020). 876877Qualitative Data Analysis Strategies. In P. Leavy (Ed.), *The Oxford Handbook of Qualitative Research* (pp. 0). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190847388.013.33>
- Sanjek, R. (1990). *Fieldnotes : The Makings of Anthropology*. Cornell University Press. <https://doi.org/10.7591/9781501711954>
- Schiek, D., & Ullrich, C. G. (2017). Using asynchronous written online communications for qualitative inquiries: a research note. *Qualitative research : QR*, 17(5), 589-597. <https://doi.org/10.1177/1468794117690216>
- Schmidt, L. S. K., & Alasuutari, M. (2023). The changing policy ideals for parental cooperation in early childhood education and care. *Global studies of childhood*, 13(3), 232-244. <https://doi.org/10.1177/20436106231175028>

- Scopelliti, M., & Musatti, T. (2013). Parents' view of child care quality: Values, evaluations, and satisfaction. *Journal of child and family studies*, 22(8), 1025-1038. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10826-012-9664-3>
- SFS. (1949:381). Föräldrabalken. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/foraldrabalk-1949381\\_sfs-1949-381/#K6](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/foraldrabalk-1949381_sfs-1949-381/#K6)
- SFS. (2003:460). *Etikprövningslag*. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2003460-om-etikprovning-av-forskning-som\\_sfs-2003-460](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2003460-om-etikprovning-av-forskning-som_sfs-2003-460)
- SFS. (2009:400). Offentlighets- och sekretesslag [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/offentlighets--och-sekretesslag-2009400\\_sfs-2009-400](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/offentlighets--och-sekretesslag-2009400_sfs-2009-400)
- SFS. (2010:800). *Skollag*. <http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=2010:800>
- SFS. (2018:18). *Dataskyddslag*. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2018218-med-kompletterande-bestammelser\\_sfs-2018-218](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2018218-med-kompletterande-bestammelser_sfs-2018-218)
- SFS. (2018:1197). Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-20181197-om-forenta-nationernas-konvention\\_sfs-2018-1197/](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-20181197-om-forenta-nationernas-konvention_sfs-2018-1197/)
- Simmons-Christenson, G. (1997). *Förskolepedagogikens historia* (4., omarb. och utvidgade utg. ed.). Natur och kultur.
- Skolinspektionen. (2018a). Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan. <https://doi.org/https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/regeringsrapporter/redovisning-av-regeringsuppdrag/2018/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse-slutrapport-feb-2018.pdf>
- Skolinspektionen. (2018b). *Förskolors värdegrundsarbete*. <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2018/forskolors-vardegrundsarbete/>
- Skolinspektionen. (2023a). *Huvudmäns och rektorers arbete för kvalitet i undervisning på förskolor i socioekonomiskt svagare områden*. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2023/forskolor-i-utsatta-omraden/arbete-for-kvalitet-i-forskolor-i-socioekonomiskt-svaga-omraden.pdf>

- Skolinspektionen. (2023b). Skolinspektionens årsrapport 2023 Iakttagelser och erfarenheter från året som gått. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/regeringsrapporter/arsrapport/arsrapport-2023/skolinspektionens-arsrapport-2023.pdf>
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98* (1.rev.uppl. ed.). Skolverket. <https://doi.org/https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan>
- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98* (2.rev.uppl. ed.). <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2016/laroplan-for-forskolan.-reviderad-2016?id=2442>
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>
- Skolverket. (2023). *Skolverkets bedömning av läget i skolväsendet 2023*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=11810>
- Skolverket. (2025a). *Läroplan för förskolan Lpfö 18* (1.rev.uppl.). <https://www.skolverket.se/getFile?file=13246>
- Skolverket. (2025b). *Segregation och likvärdighet i förskolan*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=13192>
- Socialstyrelsen. (1987). Pedagogiskt program för förskolan. *I*(3). <http://hdl.handle.net/2077/30947>
- Solberg, J. (2019). Hverdagsmøtene mellom foreldre og ansatte i barnehagen – nok voksenrammer? *Nordisk barnehageforskning*, *8*(18), 1-12. <https://doi.org/10.7577/nbf.3433>
- Solberg, J. (2020). 'Men hun er ikke sånn typisk leder': Barnehagelaereres fortolkninger av lav lekestatus i foreldresamtaler. *Praktiske grunde. Tidsskrift for kultur og samfunnsvitenskap*(3-4), 31-48.
- Solberg, J. (2023). The role of the multilingual assistant in the parent-teacher conference in early childhood education and care: opaque agencies. *Diaspora, indigenous and minority education*, *17*(1), 25-36. <https://doi.org/10.1080/15595692.2022.2028137>
- Sollars, V. (2017). Parents' expectations about early years services. *Early years* *37*(3), 285-299. <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1154507>
- Sollars, V. (2020). Defining quality in early childhood education: parents' perspectives. *European Early Childhood Education Research Journal*, *28*(3), 319-331. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1755488>
- SOU. (1972:26). Förskolan: betänkande. Del 1. Betänkande angivet av 1968 års barnstugeutredning.

- <https://lagen.nu/sou/1972:26?attachment=index.pdf&repo=soukb&dir=downloaded>
- SOU. (1972:27). Förskolan: betänkande. Del 2. Betänkande angivet av 1968 års barnstugeutredning. <https://lagen.nu/sou/1972:27>
- Speer, N. M. (2005). Issues of Methods and Theory in the Study of Mathematics Teachers' Professed and Attributed Beliefs. *Educational studies in mathematics*, 58(3), 361-391. <https://doi.org/10.1007/s10649-005-2745-0>
- Spyrou, S. (2011). The limits of children's voices: From authenticity to critical, reflexive representation. *Childhood* 18(2), 151-165. <https://doi.org/10.1177/0907568210387834>
- Sønsthagen, A. G. (2020). Early childcare as arenas of inclusion: the contribution of staff to recognising parents with refugee backgrounds as significant stakeholders. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(3), 304-318. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1755486>
- Tárcia, L., Alzamora, G. C., Cunha, L., & Rampazzo Gambarato, R. (2023). Transmedia educommunication method for social sustainability in low-income communities. *Frontiers in communication*, 8. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2023.1077807>
- Thomas, L. (2012). New possibilities in thinking, speaking and doing : early childhood teachers' professional identity constructions and ethics. *Australasian journal of early childhood*, 37(3), 87-95. <https://doi.org/10.1177/183693911203700312>
- Thomas, N. (2007). Towards a Theory of Children's Participation. *International Journal of Children's Rights*(15), 199-218. [https://www.researchgate.net/publication/270694374\\_Towards\\_a\\_Theory\\_of\\_Children's\\_Participation](https://www.researchgate.net/publication/270694374_Towards_a_Theory_of_Children's_Participation)
- Tobin, J. (2020). Addressing the needs of children of immigrants and refugee families in contemporary ECEC settings: findings and implications from the Children Crossing Borders study. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(1), 10-20. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1707359>
- Tveit Reid, K. (2018). Inkludering i barnehagens fellesskap: Samarbeid mellom minoritetsfamilien og barnehagens personale: En systematisk litteraturgjennomgang 2012-2017. *Paideia*, 16, 33-45.
- UNESCO. (2021). *REIMAGINING OUR FUTURES TOGETHER for a new social contract for education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381>
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan : Lpfö 98*. Utbildningsdep., Regeringskansliet. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6549ad/>



- Vuorinen, T. (2021). 'It's in my interest to collaborate ...' - parents' views of the process of interacting and building relationships with preschool practitioners in Sweden. *Early child development and care*, 191(16), 2532-2544. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1722116>
- Vuorinen, T., & Gu, L. (2023). Swedish preschool student teachers' views on family–(pre)school partnerships. *International Journal about Parents in Education*, 13. <https://doi.org/10.54195/ijpe.16411>
- Vuorinen, T., Sandberg, A., Sheridan, S., & Williams, P. (2014). Preschool teachers' views on competence in the context of home and preschool collaboration. *Early child development and care*, 184(1), 149-159. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.773992>
- Ward, U. (2018). How do early childhood practitioners define professionalism in their interactions with parents? *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(2), 274-284. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1442043>
- Warming, H. (2020). Children as citizens In D. T. Cook (Ed.), *The SAGE encyclopedia of children and childhood studies*. SAGE.
- Weldemariam, K., Chan, A., Engdahl, I., Samuelsson, I. P., Katiba, T. C., Habte, T., & Muchanga, R. (2022). Care and Social Sustainability in Early Childhood Education: Transnational Perspectives. *Sustainability* 14(9), 4952. <https://doi.org/10.3390/su14094952>
- Wästerfors, D. (2019). Den etnografiskt okända etikgranskningen. *Statsvetenskaplig tidskrift*, 121(2), 173. <https://journals.lub.lu.se/st/article/view/19722/17818>
- Yngvesson, T., & Garvis, S. (2021). Preschool and home partnerships in Sweden, what do the children say? *Early child development and care*, 191(11), 1729-1743. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1673385>
- Ärlemalm-Hagsér, E., Ingrid, E., & Pramling Samuelsson, I. (2023). Förskollärares mångfasetterade motiv för undervisning om hållbarhet. *Nordisk barnehageforskning*, 19(3), 104. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.345>

# Bilagor

## Bilaga 1. Databaser och sökstrategi

### Genomsökta databaser

ERIC (november 2022, juli 2025)

NB – ECEC (november 2022, juli 2025)

SwePub avhandlingar (november 2022, juli 2025)

Google Scholar (november 2022)

### Sökstrategi:

Sökningen har genomförts i ERIC utifrån följande inklusionskriterier: VEM – förskollärare och vårdnadshavare, VAD – förutsättningar för delaktighet. HUR – olika perspektiv på hur möten mellan vårdnadshavare och undervisning kan förstås. För att definiera omfattningen av sökningen användes en anpassad PCC modell (Pollock et al., 2023).

Population	Begrepp	Kontext
Vårdnadshavare Förskollärare Parents - Preschool Teachers	Delaktighet Participation	Förskola Preschool

## Sökord och synonymer

Population	Concept	Context
Parents, guardians, caregivers - Preschool teachers	Teaching, guidance - Participation, engagement, involvement	Preschool, Early Childhood Education, Kindergarten

Thesaurus - Population / Concept / Context
<p>“Parent Participation” OR “Parent Involvement” OR “Family Participation” OR “Parent Teacher Cooperation” OR “Parents caregiver Relationship” OR “Parent teacher cooperation”</p> <p>AND</p> <p>“Preschool Teachers” OR “Early Childhood Teachers” OR “Kindergarten Teachers”</p> <p>AND</p> <p>“Preschool Education” OR “Early Childhood Education” OR Kindergarten</p>

## **Protokoll** (sökning november 2022)

### Inklusionskriterier

1) publicerade i en vetenskaplig tidskrift där peer review granskning tillämpas  
2) publicerade mellan åren 2012-2022 3) skrivna på engelska 4) preschool education, early childhood education och kindergarten 5) publicerade i tidskrifter som riktar sig mot utbildning, pedagogik och barndom 6) genomförda i Europa (ej Turkiet), Australien, Nya Zeeland, USA eller Kanada

Resultat utifrån ovanstående Thesarus (inga begränsningar): 717

Resultat efter inklusionskriterium 1: 387

Resultat efter inklusionskriterium 2: 241

Resultat efter inklusionskriterium 3: 237

Resultat efter inklusionskriterium 4: 175

Resultat efter inklusionskriterium 5: 105

Resultat efter inklusionskriterium 6: 105

## **Protokoll** (sökning juli 2025)

### Inklusionskriterier

1) publicerade i en vetenskaplig tidskrift där peer review granskning tillämpas  
2) publicerade mellan januari 2023 - juli 2025 3) skrivna på engelska (ERIC)  
4) preschool education, early childhood education och kindergarten 5) publicerade i tidskrifter som riktar sig mot utbildning, pedagogik och barndom  
6) genomförda i Europa (ej Turkiet), Australien, Nya Zeeland, USA eller Kanada

---

Sökresultat utifrån ovanstående Thesarus (inga begränsningar): 78

Sökresultat efter inklusionskriterium 1: 68

Sökresultat efter inklusionskriterium 2: 68

Sökresultat efter inklusionskriterium 3: 67

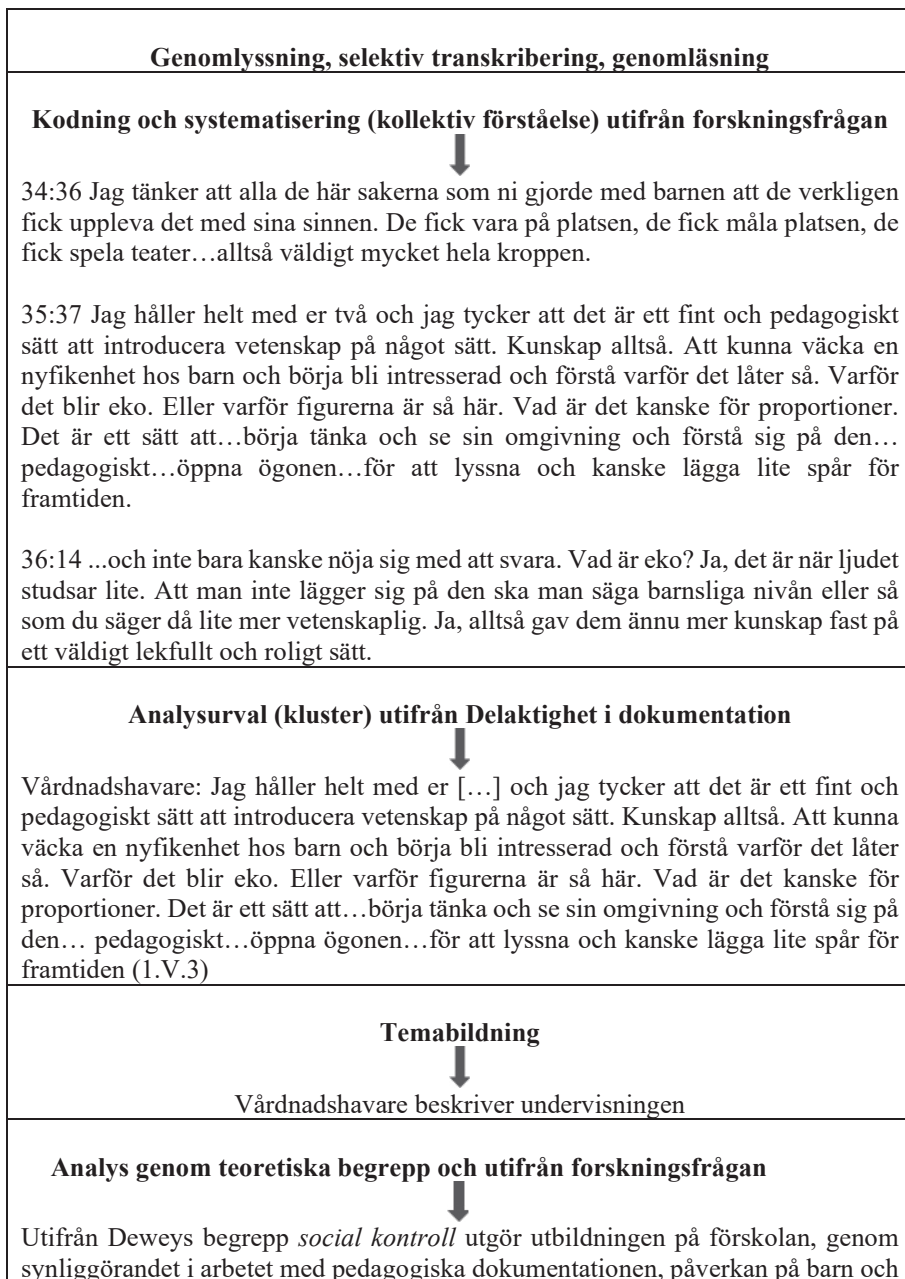
Sökresultat efter inklusionskriterium 4: 67

Sökresultat efter inklusionskriterium 5: 48

Sökresultat efter inklusionskriterium 6: 35

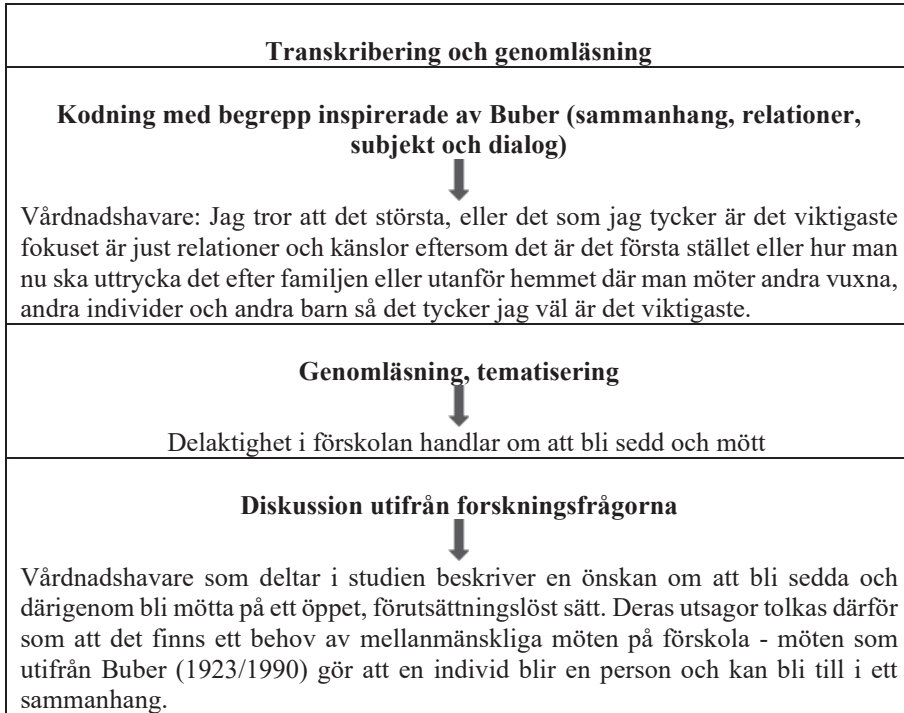
## Bilaga 2. Analysprocesser

### Artikel I, exempel på (induktiv) analysprocess



vårdnadshavare. Utbildning genom demokratiska processer handlar både om anpassning och om möjligheten att få bli ett subjekt genom att "individer kan förverkliga sig själva samtidigt som de gör sig delaktiga i samhällets angelägenheter (Dewey, 1999, s. 20).

## Artikel II, exempel på (deduktiv) analysprocess

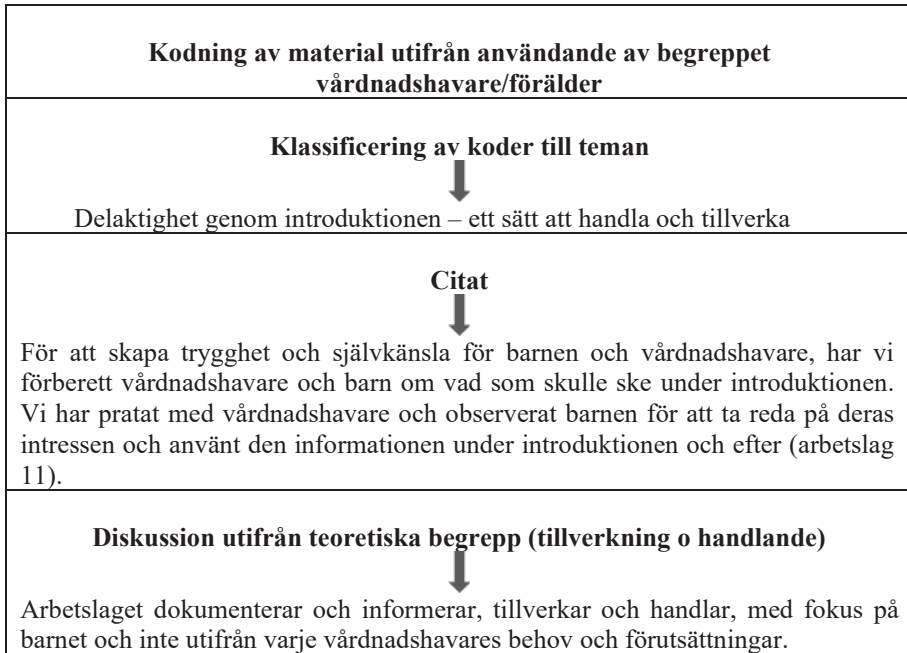


### Artikel III, exempel på (deduktiv) analysprocess



omgivande sociala kontexten. Förskollärarna visar intresse för vårdnadshavarnas uppfattningar och erfarenheter kring möten med förskolan. De främjar att vårdnadshavarna ska kunna bidra och agera, vilket kan medföra att vårdnadshavaren känner sig som subjekt. Utvecklingssamtalen har därför även en *subjektifierande funktion* men förskollärarna behöver vara tydliga i sin dialog för att möjliggöra detta.

#### Artikel IV, exempel på (induktiv) analysprocess





## Vårdnadshavares delaktighet

– en del av förskolans demokratiska uppdrag

Denna avhandling handlar om vårdnadshavares delaktighet i förskolan. Vårdnadshavare har rätt till att vara delaktiga i sitt barns utbildning. Förskolan och förskollärare har ansvar för att delaktighet främjas och möjliggörs. Denna delaktighet är dock villkorad.

Avhandlingen syftar till att bidra med kunskap om hur vårdnadshavares delaktighet formar förskolan som en mötesplats mellan individ och samhälle. Därutöver syftar avhandlingen till att undersöka hur vårdnadshavares delaktighet påverkar förskolläraryuppdraget.

För att undersöka detta område har fokusgruppsamtal, intervjuer, observationer samt analys av dokumentation använts som metod. Barns, vårdnadshavares samt förskollärares minnen, beskrivningar och förståelser av delaktighet i förskolans praktik har analyserats med hjälp av begrepp relevanta för filosofi.

Arbetet visar att delaktighet i förskolan inte är självklart. Förskollärare har därför orsak att ha dialog med vårdnadshavare om hur delaktighet kan förstås i den specifika kontext, utifrån individuella förutsättningar. Förskollärares ansvar medför behov av kompetens för kontinuerlig dialog och anpassning utifrån individuella förutsättningar. Detta är något som kräver tid, förskolan behöver reflektera över och ta ställning till hur den tid som finns till förfogande ska förvaltas. Därigenom kan förskolan främja sin roll som en demokratisk mötesplats i samhället.



CHARLOTTE ÖHMAN har en akademisk bakgrund inom pedagogik och är verksam som universitetsadjunkt på förskolläraryuppdraget vid Jönköping University kombinerat med en tjänst som samverkansdoktorand. Dessförinnan arbetade hon under många år som legitimerad förskollärare. Charlottes forskningsintresse handlar om förskolan som en demokratisk mötesplats i samhället relaterat till förskolläraryuppdraget. Hennes erfarenhet av såväl förskolan som akademien utgör en bra grund för att kunna bedriva forskning med god samhällsrelevans. Framöver avser hon att, i tvärvetenskapliga sammanhang, genomföra studier som beaktar pedagogiska perspektiv på förskola.

ISBN 978-91-88339-80-5 (printed version)

ISBN 978-91-88339-81-2 (online version)