



Får alla vara med och leka?

- En kvalitativ studie av förskollärares uppfattningar kring barns exkludering i den fria leken

Namn: Sanna Bengtsson, Nellie Bertilsson och Hanna-Louise Eklund

Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå/Avancerad nivå
Termin/år: VT 2022
Handledare: Agneta Simeonsdotter Svensson
Examinator: Ingrid Pramling Samuelsson

Nyckelord: Exkludering, förskollärare, uppfattningar, fri lek, strategier, barn

Abstract

Studien tar avstamp i dilemmat “alla får vara med” som ofta förekommer i förskolans kontext, påståendet används av såväl vuxna som barn. Förskollärare ställs dagligen inför dilemmat eftersom barn har rätt att leka själva, samtidigt som ingen ska bli exkluderad då det på lång sikt kan påverka barnen negativt. Tidigare forskning belyser att barn exkluderar både medvetet och omedvetet genom olika exkluderingsstrategier för att skydda sin lek, samt att vuxnas roll är avgörande för barns lekutveckling. Intresset ligger i förskollärares uppfattningar av exkludering. Syftet med denna kvalitativa studie är därför att erhålla kunskap om hur förskollärare uppfattar fenomenet exkludering i förskolebarns fria lek, samt hur förskollärare menar sig arbeta för att förebygga exkludering i barngruppen. De frågeställningar som ligger till grund för studien är: Hur uppfattar förskollärare barns exkludering i den fria leken? Vilka arbetssätt och strategier menar sig förskollärare utöva för att förebygga exkludering? Undersökningens teoretiska utgångspunkt är fenomenografi, därav tillämpades även fenomenografisk intervju som metod. Ett strategiskt urval har gjorts där nio förskollärare intervjuades. Empirin har analyserats med en fenomenografisk analysmetod där resultatet presenteras i olika utfallsrum. Resultatet pekar på en generell uppfattning bland förskollärarna om vad exkludering innebär. Vidare framgår en variation av förskollärarnas uppfattningar i vilka orsaker som ligger bakom barns exkludering. Det finns en samsyn gällande att alla barn har rätt till gemensam lek men att det är situationsbundet, därför kan inte alla barn alltid vara med i allas lekar. Resultatet visar även att förskollärarna framhåller vuxnas deltagande i barns lek som betydelsefullt, dock varierade de strategier som förskollärarna använder sig utav i det förebyggande arbetet med exkludering.

Förord

Skrivprocessen av vår studie har varit både givande och intressant, den har även berikat oss med nya insikter och en fördjupad kunskap inom ämnet exkludering. Studien har gett oss kött på benen och nya verktyg som kan hjälpa oss i vår kommande yrkesprofession.

Först och främst vill vi rikta ett stort tack till vår handledare Agneta som varit ett stort stöd i denna utmanande period. Vi vill också tacka alla förskollärare som delat med sig av sina perspektiv och erfarenheter, er medverkan har möjliggjort denna studie. Till sist vill vi tacka varandra för ett fint samarbete och engagemang genom hela processen.

Innehållsförteckning

1 Inledning	6
2 Syfte och frågeställningar	6
3 Tidigare forskning	7
3.1 Den fria leken	7
3.2 Maktdimensioner i leken	7
3.3 Kamratkulturer	8
3.4 Samvarokompetens och social iscensättning	8
3.5 Exkludering	9
3.6 Förskollärarens roll	10
3.7 Sammanfattning av tidigare forskning	10
4 Teoretisk utgångspunkt	11
4.1 Fenomenografi	11
5 Metod och genomförande	12
5.1 Val av metod	12
5.1.1 Fenomenografisk intervju	12
5.2 Avgränsning och urval	13
5.2.1 Deltagare i studien	13
5.3 Fenomenografisk analysmetod	14
5.4 Trovärdighet och generaliserbarhet	15
5.5 Reliabilitet och validitet	15
5.6 Etiska överväganden	16
6 Resultatredovisning	16
6.1 Exkludering	16
6.1.1 Verbal och icke-verbal exkludering	17
6.2 Orsaker till exkludering	18
6.2.1 Leksignaler	19
6.3 Förebyggande strategier i arbetslag	19
6.3.1 Arbetssätt i barngrupp	20
6.3.2 Vuxnas deltagande	21
6.4 “Alla får vara med”	23
7 Diskussion	23
7.1 Metoddiskussion	24
7.2 Resultatdiskussion	24
7.2.1 Uppfattningar av exkludering	24

7.2.2 Förebyggande arbete	26
7.3 Relevans för förskollärares yrkesutövning	27
7.4 Förslag på vidare forskning	28
8 Referenslista	29
Bilaga 1: Informationsbrev	
Bilaga 2: Intervjufrågor	

1 Inledning

Följande studie undersöker förskollärares syn på exkludering i barns fria lek samt hur de menar sig arbeta för att förebygga exkludering i barngruppen. Undersökningen lyfter fram tidigare forskning på området, val av teori och metod samt studiens resultatredovisning. Avslutningsvis förs en metod- och resultatdiskussion.

En central del av barns vardag är lek då den skapar förutsättningar för både lärande och utveckling. Leken bidrar till att barn utvecklar flera viktiga kompetenser, såsom förmåga att fantisera, kommunicera, samarbeta, lösa problem samt förstå sig själva och andra och på så vis utveckla relationer (Läroplan för förskolan [Lpfö18], 2018). I förskolans verksamhet hör man ofta uttrycket "*alla får vara med*", samtidigt har vi uppmärksammat att detta är ett stort dilemma då barn också har rätt att leka själva. Barn är väldigt måna om att skydda sin lek och använder därav flertal exkluderingstekniker för att stänga ute andra barn från sina pågående lekar (Evaldsson & Tellgren, 2009). Definitionen av ordet exkludera är enligt Svenska Akademiens ordbok att "stänga ute någon från något; utesluta någon från en krets" (1922). I denna text förstås exkludering som att bli utesluten från andras lek. Helgeland och Lund (2016) lyfter att varje förskola har omkring ett till två barn som blir systematiskt exkluderade från lek och upplevelsen av att bli exkluderad är något som barn känner mycket stor oro kring.

Att barn blir exkluderade ur lek är något som bör tas på allvar eftersom det strider mot de styrdokument som förskolan vilar på, där all form av kränkande behandling ska motarbetas (SFS 2010:800; Lpfö18, 2018). Barnkonventionens bestämmelser om barns rättigheter uttrycker i artikel 31 att barn har rätt till lek (UNICEF Sverige, 2018). Likaså redogör Lpfö18 (2018) att leken har stor betydelse för barnen. De har rätt till delaktighet och inflytande i utbildningen och ska ges möjlighet till både samspel och gemensamma lekar. Vidare lyfts att pedagoger bör vara aktivt närvarande i barns lek för att kunna upprätthålla goda relationer och ett gott lekklimat (Lpfö18, 2018). Flertal studier har gjorts gällande barns tillträdes- och uteslutningsstrategier, Öhman (2016) poängterar dock att vuxnas strategier i relation till barns lek behöver uppmärksammas. Vi är därför intresserade av att undersöka hur förskollärare uppfattar problematiken gällande barns exkludering och hur de arbetar för att förebygga den.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna kvalitativa studie är att få kunskap om hur förskollärare uppfattar barns exkludering i den fria leken, samt hur förskollärare menar sig arbeta för att förebygga exkludering i barngruppen. Följande frågeställningar ställs för att besvara syftet:

- Hur uppfattar förskollärare barns exkludering i den fria leken?
- Vilka arbetssätt och strategier menar sig förskollärare utöva för att förebygga exkludering?

3 Tidigare forskning

3.1 Den fria leken

Sambandet mellan lek och lärande i förskolan kan ses utifrån olika dimensioner. Den dimension av lek som främst behandlas i studien är fri lek som också kallas barninitierad lek. Fri lek är ett mångfacetterat begrepp av den anledningen att det finns många olika definitioner och synpunkter kring den. Engdahl (2017) listar en rad olika definitioner, exempelvis att den fria leken är på barns initiativ där de själva utformar och bestämmer över innehållet. Den fria leken kan också förstås likt ett flow där barnet befinner sig i ett speciellt sinnestillstånd av djupt engagemang och kreativitet. Engdahl (2017) framhåller att förskolans ramar, rutiner och resurser samt vuxnas regler påverkar hur mycket frihet barnen ges i sin lek. Dock finns det ändå utrymme för barns intresse, fantasi och kreativitet inom dessa ramar. Fri lek betyder inte nödvändigtvis fri från vuxnas närvaro. Barn kan bjuda in vuxna till sin fria lek men de vuxna kan också närvara i leken genom att hålla sig i bakgrunden. Närvaro i barns lek möjliggör för de vuxna att i sin tur utveckla och stötta leken framåt (Engdahl, 2017).

3.2 Maktdimensioner i leken

Johansson (2016) skriver att i leken kommer barn i kontakt med etiska värden och normer. Leken är en viktig del av barns varande där de skapar mening i samspel med andra, värden som respekt och solidaritet grundläggs i lekens värld och barn upptäcker värdet av vänskap. Vidare hävdar Johansson (2016) i sin artikel att flertal faktorer ligger till grund för att få rätt till gemensam lek, faktorer som leksaker, ålder, status i gruppen och vänskapsband påverkar. Det beror alltså inte endast på vilken lekkompetens barnet besitter i fråga om att få delta, utan leken innehåller dimensioner av makt, hierarkier, positioneringar och överenskommelser. Något som tycks vara en av grundprinciperna är att den som påbörjat leken innehar bestämmanderätt över lekens innehåll, ram och rollfördelning samt vilka som får delta (Johansson, 2016).

I en studie om barns strategier i gemensamma lekar framkommer det att förskolebarn använder strategier som inkluderar makt i syfte att dominera lekar (Cederborg, 2020). Leken ses som en situerad aktivitet, vilket innebär att leken är en föränderlig process som skapas genom interaktion och kollektiva handlingar. Maktordningar och hierarkier blir synliga genom att barn bland annat förhandlar om positioner och roller, de skapar också allianser för att få en överordnad position. Cederborg (2020) lyfter att barn använder både verbala och icke-verbala strategier för att höja sin status eller för att utesluta andra barn. Beteenden och handlingar som inte är moraliskt eller socialt accepterade kommenteras av andra barn. För att dominera och få mer makt används både hot om att bli utesluten och även direkt uteslutning från leken. Icke-verbala strategier förekommer genom exempelvis blickar, pekningar, knuffar eller att barn ignorerar andra barns initiativ i leken (Cederborg, 2020). Av resultatet framgår att barn är aktiva agenter som använder avancerade strategier för att styra lekar och förändra den hierarkiska ordningen i gruppen. Om strategierna används vid upprepade tillfällen med många negativa handlingar kan det förstås som mobbning. Annan möjlig förklaring till strategierna kan vara behovet av att skydda och hävda sin äganderätt över sin lek och sina relationer. De andra barnens förmåga att anpassa sig eller följa lekens regler är avgörande för om man blir inkluderad eller exkluderad (Cederborg, 2020).

3.3 Kamratkulturer

Enligt Corsaro (1985) startar barns primära socialisering i hemmet där de lär sig grundläggande sociala färdigheter. När barn kommer i kontakt med andra barn utanför familjen får de möjlighet att utveckla sin sociala kompetens och det är först i interaktion med kamrater de upptäcker vänskap. I mötet med kamrater skapar sig barn en förståelse av att man kan påverka andra i sin omgivning utifrån sina behov och önskningsar, men de lär sig också att kamraterna ställer krav på dem och att man inte alltid kan få sin vilja igenom (Corsaro, 1985). För att bli accepterad av sina kamrater behöver barnet kunna anpassa sig till andra och samtidigt visa att hen är en attraktiv lekkamrat. En viktig lärdom för barnet är ibland att faktiskt acceptera nekat tillträde. Leken är komplex och kan lätt falla samman av olika störningsmoment, därav har barnen ett starkt behov av att skydda dels leken i sig och dels interaktionen och vänskapen med kamraterna (Corsaro, 1985). Det interaktiva lekutrymmet måste skyddas från avbrott och intrång, vilket ofta resulterar i att andra barn blir exkluderade. Corsaro (2003) hävdar att exkludering inte bör ses som en självisk handling, egentligen är barnen inte motvilliga att dela med sig av leken, snarare handlar det om att de vill skydda och fortsätta pågående lek. Vidare påpekar Corsaro (1985) att barns behov av samspel med kamrater gör att de vanligtvis föredrar gemensam lek framför ensamlek. I de situationer som barn antingen är ensamma eller har blivit exkluderade finner de ett starkt behov av att snabbt komma in i någon annan gemensam aktivitet, detta medför att barn utvecklar en bred repertoar av tillträdesstrategier (Corsaro, 1985).

Enligt en studie som behandlar kamratkulturer skriven av Löfdahl och Hägglund (2007) betonas att barn i förskolan upplever en viss kamratkultur där sociala positioner och status bildas. Vid delad kamratkultur utvecklar barnen kunskap inom socialt samspel men även strategier för att kunna exkludera andra barn ur pågående lek, för att på så vis styra och ha makt över leken. Kamratkulturer är med andra ord uppbyggda på förhandlingar som barnen skapar mellan varandra (Löfdahl & Hägglund, 2007). Studien belyser en lek som observerades där barnen själva fick välja vilken kamrat de ville ta med sig till ladan. Valfriheten resulterade i att status och makt blev framträdande trots att aktivitetens syfte var att skapa samspel och inkludering. Valet av kamrat baserades ofta på ålder, kön och vem som stod dem närmst. Till följd av detta blev därför vissa barn aldrig valda. När förskolläraren sedan förändrade lekens ram genom att uppmana barnen att välja andra kamrater blev det bättre samspel och en större inkludering i gruppen skapades. Barn med lägre status som sällan blev valda fick därmed också en chans till delaktighet (Löfdahl & Hägglund, 2007).

3.4 Samvarokompetens och social iscensättning

Enligt Sommer (2005) behöver barn flera sociala förmågor för att få medverka i lek, men om barnen varken kan samverka eller har kännedom kring reglerna i leken så avvisas de direkt. Sommer (2005) menar att populära barn i större utsträckning har enklare för att vara socialt engagerade och anpassa leken efter eget bevåg. Det räcker nämligen inte att enbart delta och följa leken utifrån gruppens villkor. Om barn kan kombinera både självständig och social förmåga kallar Sommer (2005) det för samvarokompetens. Ytterligare en viktig aspekt i leken är förmågan att läsa sociala markörer som innebär att se till den specifika situationen och agera på ett sätt som accepteras i gruppen. Sommer (2005) lyfter ett exempel där ett barn försöker få tillträde genom att förändra en pågående lek, dessutom försöker barnet inta en ledande roll som redan är upptagen, vilket resulterar i att barnet blir avvisat. Barnet gör därefter ett nytt försök till tillträde genom att ändra sitt tillvägagångssätt, där hen skapar en roll som inte är i konkurrens med ledarrollen och som följer lekens tema. På så vis blir barnet

inkluderad och accepterad i leken, vilket tyder på förmågan att kunna läsa sociala markörer (Sommer, 2005). Samvarokompetens innefattar dessutom förmågan till social iscensättning. I leken och förskolans bemärkelse handlar det om att kunna ta initiativ, strukturera, navigera och regissera lekar där man inkluderar gruppen. Barn som har förmågan till social iscensättning ser vad som behövs och känner av stämningen. Barnet kan utveckla leken genom att exempelvis tilldela andra nya roller, ta leken i en ny riktning eller finnas som stöd i konflikter som hotar leken. Dessa kompetenser är betydelsefulla även på andra sociala arenor i barnets fortsatta liv (Sommer, 2005).

3.5 Exkludering

Fanger, Frankel och Hazen (2012) redogör i sin studie om hur barn använder sig utav exkluderingsstrategier för att utesluta andra barn ur lekar, vilket kan vara tillvägagångssätt för att styra över leksituationer och det sociala samspelet. Fanger m.fl. (2012) lyfter fram fyra olika varianter av exkludering som barn många gånger tillämpar, nämligen mild exkludering, omild exkludering, planerad exkludering samt ignorerad exkludering. Första varianten, mild exkludering, innebär att barn på ett mildt sätt försöker utesluta andra barn från leken genom att exempelvis säga att det är fullt men att det kanske finns plats senare. Andra varianten, omild exkludering, handlar i stället om att barn uttrycker exkludering direkt genom att säga nej till andra barn som vill delta. Tredje varianten, planerad exkludering, syftar till att barn diskuterar om att exkludera ett annat barn i framtiden, eller att de planerar för att inte inkludera barnet i sin pågående lek. Fjärde varianten, ignorerad exkludering, innebär att barn medvetet ignorerar ett annat barn som försöker göra sig delaktig i leken (Fanger m.fl., 2012). Studiens resultat visar på att exkludering är vanligt i förskolan, närmare bestämt exkluderade 88% av barnen andra barn eller förberedde för att exkludera andra barn åtminstone en gång under undersökningen (Fanger m.fl., 2012).

I Evaldsson och Tellgrens (2009) studie om tillträdes- och exkluderingsstrategier i förskolan, studerar de hur flickor i åldrarna fyra till fem år är ytterst måna om att skydda sin lek från intrång och yttre störningsmoment som riskerar att leken avbryts. Studien lyfter flertal tillträdesstrategier för att få tillgång till gemensamma lekar. Genom resultatet framgår det att behovet av att försvara pågående lek är så starkt att barn använder många olika exkluderingsstrategier för att komma undan regeln "alla får vara med" (Evaldsson & Tellgren, 2009). En exkluderingsstrategi som lyfts är "double-voicing" vilket kan förstås som ett förmildrande sätt att exkludera på, till exempel genom att barnet får ingå i leken fast med en dålig eller nästintill obefintlig roll. Resultatet i studien pekar på att flickorna förändrade lekar med hjälp av kulturella resurser såsom att ta på sig vuxnas auktoritet och språkbruk genom att exempelvis visa omsorg och säga att leken är för farlig. Vidare refererade flickorna till ålder och storlek för att visa på makt och de samarbetade kollektivt i sina exkluderingsstrategier. Detta för att kunna utesluta andra barn genom att exempelvis styra leken, bestämma över karaktärer, begränsa lekens syfte samt växla mellan låtsas och riktiga gränser i leken. Allt för att kunna stärka sina exkluderingsstrategier gentemot kompisarna (Evaldsson & Tellgren, 2009).

3.6 Förskollärarens roll

Løndal och Greve (2015) belyser i sin artikel lärares olika didaktiska strategier och deltagande i barninitierade lekar. Med barninitierade lekar menas lekar som iscensatts av barnen själva. Studien har undersökt förskolor och fritidshem i en norsk kontext, men detta avsnitt fokuserar främst på det som framkom ur forskningen i förskolan. Lärares syn på lek har en central roll i hur de tar sig an och deltar i barns lekar. Løndal och Greve (2015) lyfter begreppet pedagogisk takt vilket är viktigt att läraren har i mötet med barnen, detta beskrivs som en attityd och ett förhållningssätt där läraren är närvarande samt försöker förstå barns erfarenheter och tankar. Läraren behöver kunna identifiera bakomliggande faktorer till barns handlingar, vara flexibel och kunna improvisera därefter. I korthet beskrivs det som en pedagogisk visdom, en känsla för att veta hur man ska agera i olika situationer (Løndal & Greve, 2015). Studiens resultat synliggör tre kategorier av didaktiska strategier som pedagoger använder för att närma sig barns lek. Den första kategorin är en övervakande strategi, där läraren har en passiv roll och observerar leken på avstånd. Andra kategorin är lärare som har ett initierande och inspirerade deltagande i barns lek, läraren startar eller inspirerar till lek men utan ett direkt deltagande. Tredje kategorin är lärare som har en deltagande och interagerande roll i barns lek. Ur resultatet framgår det att de två sistnämnda strategierna är att föredra i förskolebarns lekar samt att god kompetens och utbildning har en avgörande roll i vilka strategier man använder sig av i barns lekar (Løndal & Greve, 2015).

Öhman (2016) framhåller i sin text att vuxnas närvaro och intervention i barns fria lek är ett omdiskuterat ämne. Somliga hävdar att vuxna utgör ett störningsmoment och bör distansera sig från leken, medan Öhman (2016) poängterar vikten av vuxnas närvaro med tyngd på *hur* man är närvarande. Engagerad närvaro är ett centralt begrepp när det gäller vuxnas deltagande i barns lek. Vuxna behöver vara engagerade och närgranska leken vilket kan göras utan att den vuxna direkt deltar i leken (Öhman, 2016). Engagerad närvaro bidrar till att barn känner trygghet och ro att leka, den vuxna utgör ett mentalt stöd och kan genom sin närvaro uppmärksamma kamratrelationer, lekmönster, lekklimatet och barns tillträdes- och uteslutningsstrategier. Genom att närgranska leken kan den vuxna också få syn på skadliga lekmönster och då veta om hen behöver ingripa eller stödja barnen i leksituationer. Det är emellertid av vikt att barn ibland själva får tillfälle att hantera situationer som berör anslutnings- och uteslutningsstrategier för att utveckla förhandlingskompetens (Öhman, 2016).

3.7 Sammanfattning av tidigare forskning

Sammanfattningsvis pekar samtlig forskning på att leken är en betydelsefull del av barns utveckling där behovet av samspel och gemensam lek är av stor vikt för sociala relationer med kamrater. Tillgång till gemensam lek förutsätter att barnen har de sociala förmågor som krävs för att kunna samspela och läsa av situationen, men leken är komplex och maktdimensioner kommer till uttryck om den utsätts för störningsmoment (Sommer, 2005; Cederborg, 2020). Därav har barn ett starkt behov av att skydda sin lek och sina relationer. Barn utvecklar därför exkluderingsstrategier som tillämpas för att utesluta andra barn, vilket kan vara både icke-verbala och verbala strategier (Evaldsson & Tellgren, 2009; Fanger m.fl., 2012). Slutligen framhåller tidigare forskning att vuxnas närvaro och engagemang har en positiv påverkan på barns lek och samspel. Genom vuxnas närvaro kan lekmönster, gruppkonstellationer och även tillträdes- och exkluderingsstrategier uppmärksammas (Öhman, 2016; Løndal & Greve, 2015).

4 Teoretisk utgångspunkt

Teorin i kvalitativ forskning är av vikt i den mening att den hjälper oss att få en analytisk blick, det som studeras sätts i förgrunden medan annat hamnar i bakgrunden. I analysen av det empiriska materialet som samlats in genom metoden kan teorin hjälpa forskaren att sortera, ordna och kategorisera materialet (Svensson, 2015). Pramling (2020) poängterar att vetenskaplig kunskap behöver vara teoretiskt konsistent vilket innebär att den är enhetlig. Teorin hjälper forskaren att orientera sig och det blir därmed viktigt att hålla sig till en teori och inte blanda begrepp från olika teorier (Pramling, 2020). Syftet med studien är att få kunskap om hur förskollärare uppfattar barns exkludering i den fria leken, samt hur förskollärare menar sig arbeta för att förebygga exkludering i barngruppen. Med syftet som utgångspunkt valdes därför fenomenografi som teori och fenomenografisk intervju som metod för att samla in och analysera det empiriska materialet.

4.1 Fenomenografi

Enligt Svensson och Åkerblom (2020) är fenomenografi en forskningsinriktning där man strävar efter att beskriva något fenomen med hjälp av människors olika uppfattningar av fenomenet. Intresset ligger i att urskilja skillnader och likheter av människors uppfattningar, i detta fall förskolläraernas uppfattningar av exkludering. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) belyser att inom fenomenografin kan uppfattningar studeras och granskas genom antingen första eller andra ordningens perspektiv. Genom första ordningens perspektiv framställs fenomenet på det sätt som forskaren själv uppfattar eller förstår det. Andra ordningens perspektiv beskriver i stället fenomenet genom hur andra människor uppfattar det (Eriksson Barajas, m.fl., 2013). Studien utgår från förskollärares uppfattningar av exkludering och därmed analyseras empirin utifrån andra ordningens perspektiv.

Vidare skriver Svensson och Åkerblom (2020) att det centrala forskningsobjektet är begreppet *uppfattning*. Forskningsobjektet i denna studie är alltså inte begreppet exkludering i barns lek utan förskolläraernas uppfattningar av detta. I fenomenografin har uppfattning en annan innebörd än i vardaglig mening, vilket ofta inbegriper hur man värderar något (Svensson & Åkerblom, 2020). Fenomenografin relaterar till hur ett fenomen uppfattas av individen, uppfattningen utgör på så vis individens subjektiva kunskap kring fenomenet. Subjektiv kunskap refererar till individens egen uppfattning om något, även om det inte alltid är den allmänna rätta kunskapen. Syftet med fenomenografin är alltså inte att ta reda på om individers uppfattningar är rätt eller fel utan man söker en variation av uppfattningar av ett fenomen (Svensson & Åkerblom, 2020).

Svensson och Åkerblom (2020) framhäver att vid analysen i fenomenografiska undersökningar är det viktigt att forskarens egen uppfattning av fenomenet får stå tillbaka, eftersom det är förskolläraernas uppfattningar som ska undersökas. Intervjusvaren avläses för att få en helhetsuppfattning av innehållet, därefter analyseras skillnader och likheter av uppfattningar i utsagorna (Svensson & Åkerblom, 2020). Det fenomenografiska resultatet presenteras sedan genom att variationen av uppfattningar placeras i kategorier. Kategorierna utgörs av sammanfattande beskrivningar av förskolläraernas uppfattningar, dessa kategorier brukar kallas för *utfallsrum*. Som tidigare nämnt är syftet med fenomenografiska undersökningar inte att söka efter korrekta svar. Ansatsen är induktiv i den mening att kategorierna inte är bestämda på förhand utan de skapas genom analysen, ansatsen är alltså explorativ och utforskande (Svensson & Åkerblom, 2020). Fenomenografiska intervjuundersökningar skiljer sig mot många andra intervjuundersökningar, vanligtvis är

frågorna och behandlingen av svaren teoristyrda. Det empiriska materialet analyseras då mot en teori. Inom fenomenografin vill man inte begränsas till att kontrollera om svaren stämmer överens med teorin eller inte, utan det är variationen av uppfattningar man söker (Svensson & Åkerblom, 2020). Av detta skäl valdes fenomenografi som teori med endast *uppfattning* som begrepp, andra teorier eller centrala begrepp kunde annars ha begränsat analysen av empirin.

5 Metod och genomförande

I följande avsnitt redovisas val av metod, avgränsningar och urval av både litteratur och intervjudeltagare. Vidare presenteras studiens fenomenografiska analysmetod, trovärdighet och generaliserbarhet samt reliabilitet och validitet. Avslutningsvis lyfts etiska överväganden.

5.1 Val av metod

En kvalitativ ansats valdes för att besvara studiens syfte och frågeställningar eftersom vi ansåg att en kvalitativ ansats skulle ge en djupare inblick av förskolläraernas uppfattningar än vad en kvantitativ ansats skulle bidra med, då kvantitativ forskning syftar till att mäta och klassificera data (Eriksson Barajas, m.fl., 2013). En kvalitativ ansats grundar sig i tolkning och förståelse av människors upplevelser och erfarenheter av det som ska undersökas. Fenomenet som undersöks är inte oberoende utan forskarens och deltagarnas subjektiva tolkningar kan påverka det slutgiltiga resultatet, vilket är viktigt att vara medveten om vid genomförandet av en kvalitativ studie (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Under processens gång har vi försökt att hålla våra subjektiva tolkningar av förskolläraernas uppfattningar i bakgrunden för att inte påverka resultatets utfall.

5.1.1 Fenomenografisk intervju

Intervju som metod har använts för att samla in empiriskt material till studien, vilket är en vanlig forskningsmetod inom kvalitativ forskning (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Med tanke på att det är en kvalitativ studie och det är uppfattningar vi är intresserade av har vi valt fenomenografi som teoretisk utgångspunkt, detta medför att en fenomenografisk intervju även utgörs i metoden. Något som utmärker fenomenografiska studier är intervjuens innehåll samt att man säkerställer studiens ändamål (Svensson & Åkerblom, 2020). I den här studien gäller det förskollärares uppfattningar av exkludering som fenomen och inte vad själva ordet "exkludering" betyder. En viktig faktor är de primära frågorna som ställs inledningsvis utifrån studiens syfte där öppna frågor är centralt. Anledningen till att använda sig utav öppna frågor i början av intervjun är att studien omfattar de intervjuades synsätt och uppfattningar. Om man i stället använder sig av slutna frågor finns det risk att man går miste om studiens huvudsakliga syfte (Svensson & Åkerblom, 2020). Fenomenografiska intervjuer kännetecknas av att de är halvstrukturerade och tematiska, vilket innebär att man endast har ett fåtal fasta frågor som berör fenomenet och kompletterar med följdfrågor utifrån svaren som ges. Det är av vikt att spela in intervjuerna för få en reell uppfattning av det som sägs (Dahlgren & Johansson, 2019). Stort fokus låg på att formulera öppna frågor utifrån studiens syfte och för att ge svar på frågeställningarna. Sex fasta frågor formulerades och kompletterades med följdfrågor (Bilaga 2) och intervjuerna spelades in för att sedan transkriberas.

5.2 Avgränsning och urval

För att få fram tidigare forskning om ämnet har litteratursökningar i databaserna EBSCO (Education Research Complete), Swepub och ERIC (Educational Resources Information Center) gjorts. Studiens syfte låg till grund för sökning av forskning, sökorden var bland annat; *kindergarten, preschool, kids, exclusion, free play* och *preschool teacher*. Sökorden genererade många träffar men en avgränsning fick göras för att få så relevant forskning som möjligt för studien. Urvalet baserades på forskning som är "peer reviewed", i syfte att stärka studiens trovärdighet.

Syftet med studien är att undersöka förskollärares uppfattningar av exkludering, därav har ett strategiskt urval gjorts och endast utbildade förskollärare har intervjuats. Eriksson Barajas m.fl. (2013) menar att ett strategiskt urval lämpar sig när man som forskare söker en viss spridning och variation i intervju svaren. Det är också av vikt att urvalet av respondenter och miljöer tar utgångspunkt i studiens syfte och forskningsfrågor. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) anser att ett rimligt urval för kvalitativa intervjustudier är omkring sex till åtta personer när man väljer att fokusera på endast en specifik grupp, i detta fall förskollärare. Vi har valt att intervjua nio förskollärare där vi har ansvarat för tre intervjuer var. För att generera en spridning i intervju svaren har urvalet baserats på förskollärare som arbetar inom fyra olika kommuner på totalt sju förskolor, förskollärares yrkeserfarenhet har också tagits i beaktande för att nå en variation. Det finns också en variation kring vilken åldersgrupp på barnen förskollärarna arbetar med; ett-tre år, tre-fem år och ett-fem år. Förskollärarna kontaktades via sms eller mejl och ett informationsbrev (Bilaga 1) angående studien bifogades. Därefter fick de återkomma med svar om de kunde tänka sig medverka eller inte. Alla tillfrågade förskollärare tackade ja till deltagande i studien och intervjuerna planerades in både under och efter förskollärares arbetstid. De som tillfrågades till medverkan i studien är förskollärare som vi har bekantat oss med genom utbildningen och från tidigare arbetsliv.

5.2.1 Deltagare i studien

I följande tabell redogörs studiens deltagare samt deras yrkeserfarenhet inom förskolan. Med yrkeserfarenhet inom förskolan menas även den tid de varit verksamma innan deras förskolläraryxamen, antingen som barnskötare eller som utbildade. Sista kolumnen visar deltagarnas examensår av förskolläraryt utbildningen. Deltagarna har anonymiserats och benämns som förskollärare 1–9. För att de ska förbli anonyma presenteras heller inte deras ålder.

Deltagare	Yrkeserfarenhet inom förskolan	Examensår
Förskollärare 1	5 år	2022
Förskollärare 2	20 år	2012
Förskollärare 3	3,5 år	2018
Förskollärare 4	10 år	2015
Förskollärare 5	37 år	1985
Förskollärare 6	36 år	1986

Förskollärare 7	15 år	2008
Förskollärare 8	25 år	1996
Förskollärare 9	31 år	2015

5.3 Fenomenografisk analysmetod

Analysprocessen började med att ljudinspelningarna av intervjuerna transkriberades. Transkribering är en metod för att överföra ljud till text och är vanligt vid intervju. Det ger en helhetsbild över det som sagts och underlättar analysen av intervjun (Bjørndal, 2018). Totalt nio intervjuer med förskollärarna transkriberades där vi ansvarade för tre var.

Transkriberingen var till stor hjälp och möjliggjorde en överblick av det som sagts i alla intervjuer. Dahlgren och Johansson (2019) hänvisar till en fenomenografisk analysmodell bestående av sju steg, denna analysmodell användes i genomförandet av analysen och beskrivs nedan.

Det första steget handlar om att *bekanta sig* med det insamlade materialet. För att bekanta oss med materialet samlades alla transkriberingar i ett gemensamt dokument, därefter läste vi noggrant igenom alla transkriberingar i sin helhet för att få en helhetsuppfattning av innehållet.

Andra steget benämns som *kondensation* vilket innebär att urskilja det mest centrala i uttagarna och därefter klippa ut relevanta passager som är kopplat till studiens syfte och frågeställningar. Till en början placerades alla förskollärares svar under respektive intervjufråga och därefter klipptes det mest centrala ut och placerades i grupper.

I det tredje steget *jämförs* uttagarna för att finna likheter och skillnader i uppfattningarna, vilket är utmärkande för fenomenografin. För att hitta en variation i uppfattningarna markerades likheter i grön färg och olikheter i gul färg.

Fjärde steget syftar till att *gruppera* uttagarna i likheter och skillnader. Detta gjorde vi genom att placera alla gulmarkerade skillnader i en kategori och alla grönmarkerade likheter i en annan kategori.

I det femte steget *artikuleras* kategorier där likheterna inom varje kategori sätts i fokus och granskas för att hitta det mest centrala och utmärkande i svaren. Detta är ett kritiskt moment eftersom man måste bestämma vilka likheter som kan bilda en kategori och vart gränsen går till att skapa ytterligare en kategori. Exempelvis varierade förskollärarnas ordval inom kategorin likheter, så som lekkoder, leksignaler och lekkompetens. Dessa uttryck valde vi att samla inom samma kategori.

Efter att vi hade artikulerat kategorierna tog vi oss an sjätte steget vilket handlar om att *namnge kategorierna*. När vi namngav kategorierna försökte vi fånga det mest betydelsefulla i materialet, eftersom Dahlgren och Johansson (2019) menar att kategorierna bör hållas kortfattade.

Sjunde steget, vilket också är det sista steget i analysmodellen är den *kontrastiva fasen*. Här handlar det om att granska och sätta kategorierna i kontrast till varandra för att kategorierna ska vara exklusiva och väl avgränsade (Dahlgren & Johansson, 2019). I början av analysen

hade vi tio kategorier men efter att vi granskade och försökte avgränsa kategorierna fick vi slutligen fram fyra huvudkategorier och fyra underkategorier. I empirin angavs en mängd olika strategier gällande det förebyggande arbetet med exkludering. För att få en variation av uppfattningar valde vi att dela upp strategierna, där huvudkategorin är *förebyggande strategier i arbetslag* och underkategorierna är *arbetssätt i barngrupp* och *vuxnas deltagande*.

5.4 Trovärdighet och generaliserbarhet

Trovärdighet är av stor vikt i kvalitativa studier, det kan beskrivas genom *transparens*, *triangulering* och *återkoppling till fältet* (Svensson & Ahrne, 2015). *Transparens* eller så kallad genomskinlighet, innebär hur trovärdig texten är på så vis att den går att diskutera och kritisera samt att forskaren redogör för alla val och avgränsningar som gjorts. Med *triangulering* menas att man kombinerar olika metoder eller teoretiska perspektiv (Svensson & Ahrne, 2015). Vi har dock endast valt intervju som metod eftersom det är vanligast inom fenomenografien. *Återkoppling till fältet* stärker studiens trovärdighet genom att personer som ingår i studien får ta del av resultatet (Svensson & Ahrne, 2015). För att stärka vår studie tänker vi att förskollärarna får ta del av resultatet och vår förhoppning är studien kan ge ett vidgat perspektiv kring exkludering samt bidra med en bredare kunskap i det förebyggande arbetet. Vidare menar Svensson och Ahrne (2015) att generaliserbarhet hänvisar till hur väl resultatet kan generaliseras till en större befolkning eller till andra miljöer, vilket då stärker studiens trovärdighet. Kvalitativ forskning har svårt att generalisera utifrån stickprov och kan inte beräkna sannolikheten på samma sätt som i kvantitativ forskning. Generaliserbarhet har ändå relevans för kvalitativa studier men bör göras med försiktighet då man inte kan säkerställa att resultatet skulle bli detsamma om studien utfördes igen. Ett sätt att generalisera kan vara att undersöka olika miljöer och jämföra dess resultat (Svensson & Ahrne, 2015). Studien har undersökt förskollärare inom fyra olika kommuner och resultatet pekar på flertal likheter i uppfattningar av exkludering, därav kan resultatet generaliseras till en viss grad. Dock fann vi även olikheter i uppfattningar och eftersom intervju utgörs i metoden skulle utfallet förmodligen inte bli detsamma, även om deltagarna skulle få samma intervjufrågor igen.

5.5 Reliabilitet och validitet

Reliabilitet undersöks främst i kvantitativa studier och framställer trovärdigheten i en mätning, det vill säga att om studien har hög reliabilitet så ska det vid upprepade undersökningar av samma fenomen framkomma likvärdiga resultat. Däremot om studien har låg reliabilitet innebär det att metoden av mätning har påverkats och en låg trovärdighet av studien framställs i stället (Eriksson Barajas, m.fl., 2013). Det är även betydelsefullt att ha hög validitet i sin studie. Validitet syftar till att mäta det som är väsentligt och planerat att mätas (Eriksson Barajas, m.fl., 2013). I denna studie skulle mätningen i så fall vara hur förskollärare uppfattar barns exkludering i den fria leken, samt vilka arbetssätt och strategier förskollärare använder för att förebygga exkludering. Eftersom studien är kvalitativ med intervju som metod blir reliabiliteten och validiteten svårt att mäta, då vi inte kan säkerställa att resultatet skulle bli likadant om studien genomfördes igen.

5.6 Etiska överväganden

Studien tar hänsyn till de etiska krav som ligger till grund för ett vetenskapligt arbete. Svensson och Ahrne (2015) förklarar att det är viktigt att alla inblandade parter ger ett informerat samtycke av deltagande i studien. Förskollärarna gavs information kring studiens syfte och dess genomförande i ett informationsbrev, därefter hade de själva möjlighet att bestämma om de ville delta i studien eller inte. Ytterligare en aspekt som är viktigt att beakta är studiens konfidentialitet, vilket betyder att den information som framkommer genom de enskilda intervjuerna ska hanteras väl och avidentifieras i studiens resultat (Svensson & Ahrne, 2015). Alla intervjudeltagare har anonymiserats där varken kön, ålder eller arbetsplats avslöjas. Vi har även tagit hänsyn till nyttjandekravet som innefattar att deltagarnas personliga uppgifter inte ska användas i andra sammanhang utanför studien (Svensson & Ahrne, 2015). Ett etiskt hänsynstagande ska ligga till grund för hela processen och det är i synnerhet viktigt för studier som berör barn. Det är därför av stor vikt att göra en avvägning utifrån det empiriska materialet kring vad som lämpar sig för studien och vad som anses vara för personligt (Hellman & Hellman, 2020). Detta har vi tagit hänsyn till då vi valt att inte ta med delar av det empiriska materialet som rör enskilda barn.

6 Resultatredovisning

I följande avsnitt kommer resultatet av intervjuerna presenteras utifrån fyra olika huvudkategorier följt av fyra underkategorier. Studiens syfte och frågeställningar som är att få kunskap om hur förskollärare uppfattar barns exkludering i den fria leken, samt hur förskollärare menar sig arbeta för att förebygga exkludering i barngruppen, ligger till grund för framställningen av de kategorier som växt fram ur analysen. De olika uppfattningar som framkom utifrån intervjuerna med förskollärarna presenteras i studiens utfallsrum (Svensson & Åkerblom, 2020). I den första kategorin *exkludering* presenteras förskollärares uppfattningar kring fenomenet, där *verbal och icke-verbal exkludering* ligger som underkategori. Den andra kategorin beskriver *orsaker till exkludering* med *leksignaler* som underkategori. Ovanstående kategorier kopplas till studiens första frågeställning. Tredje kategorin lyfter *förebyggande strategier i arbetslag*, denna utgörs av två underkategorier; *arbetsätt i barngrupp* och *vuxnas deltagande*. Avslutningsvis presenteras "*alla får vara med*" som den fjärde och sista kategori. Tredje och fjärde kategorin knyter an till studiens andra frågeställning.

6.1 Exkludering

Genom analysen kan vi tyda att de flesta förskollärare verkar ha en enig uppfattning om vad exkludering innebär i relation till barns fria lek. Likheter kunde utläsas då flertal av förskollärarna menar att det handlar om *uteslutning*, när barn inte får vara med i andra barns lek. Det pekar även på att exkludering är vanligt förekommande i barns fria lek. Barn kan bli exkluderade vid enstaka tillfällen i olika sammanhang men det kan också vara samma barn som återkommande blir exkluderade. Nedan uttrycker förskollärare 8 sin uppfattning kring exkludering.

Jag tänker att det innebär att barn, specifikt barn, kanske inte får vara med i leken och att det ofta då skulle vara samma som utsätts för det gång efter gång...att de blir bortstötta, inte får vara med, man stänger dörren. Ja, väljer bort en kompis och inte att det bara är en gång utan att det kanske då är flera gånger över tid, annars kan det bara vara en slump, eller vid ett tillfälle (Förskollärare 8).

Förskollärare 5 framhäver andra synsätt på exkludering, det ena som ett sätt att *pröva sig fram* i leken och det andra synsättet av exkludering kan vara där vuxna tror att barn är delaktiga i en lek fastän så inte är fallet. Egentligen deltar barn på andra barns premisser och får ofta en *lägre rankad roll* i leken.

Man kan också se exkluderingen som att de prövar, de prövar på att exkludera och de prövar på att ta sig in i lek. Testar liksom vad som är gångbart, vilken strategi jag ska ha för att växa socialt (...) Det är också en form av exkludering att ”du får den kassa rollen liksom”. Du får vara med på nåder men du får den kassa, den sämsta rollen. Och där kan man ju som vuxen tänka att ja, men de leker ju, de har ju kul. Fast det kanske inte är så himla kul för man vill höra till. Det är mänskligt att man vill höra till och då kan man göra nästan vad som helst för att faktiskt få höra till (Förskollärare 5).

6.1.1 Verbal och icke-verbal exkludering

En del av förskollärarna delar uppfattningen av att exkludering kan uttrycka sig både *verbalt* och *icke-verbalt* i barns lek. Förskollärare 1 förklarar att exkludering kan ske verbalt eller i det tysta med hjälp av en handling och att barnen då avlägsnar sig från situationen.

Jag tänker när barn på något vis, både verbalt men också inte verbalt, säger att barn inte får vara med. De kan ju ske tyst och då går de ju oftast därifrån. Ja men de leker någonting och någon vill göra något och så börjar de bråka, och i stället för att lösa konflikten så vet man oftast att några barn bara försvinner av, det tänker jag är en tydlig exkludering. Men jag tänker just att det finns två olika typer av exkludering, just den tysta exkluderingen som sker med hjälp av en handling att man går därifrån eller något verbalt, tänker jag (Förskollärare 1).

Flera förskollärare instämmer i att exkludering kan vara *svårt att få syn på* i vissa situationer. Observationer och en lyhördhet för vad barnen leker är av vikt för att få en tydlig bild av vad som faktiskt sker. Förskollärare 7 uttrycker sig på följande vis.

Ja... det är inte säkert att det syns så tydligt men jag tror att om du är närvarande och känner barnen och är lyhörd så ser du nog det ganska tydligt. Det är ju svårt också att veta vad som försiggår inne i barnens...alltså hur de känner, de kan ju känna sig exkluderade fast vi inte ser det för de upplever det inuti liksom, så det är ju inte alltid så tydligt (Förskollärare 7).

Likaså nämner förskollärare 4 hur det kan vara svårt att upptäcka den icke-verbala exkluderingen, framför allt bland de äldre barnen. I de yngre åldrarna blir exkluderingen mer synlig genom fysiska och verbala handlingar medan de äldre barnen exkluderar på ett mer subtilt sätt.

Jag skulle säga att det är tydligt ibland men ibland behöver man också titta lite närmare på vad det är dem leker för att upptäcka vissa exkluderingar. Det är väl också lite typiskt att ju äldre de blir, desto mer blir det ju också lite utslutningar och exkluderingar i det tysta. Med de yngre barnen, som jag är med nu, där är det ju ganska uppenbart liksom. Där blir det ju mer ett försvar för leken i form att man puttar bort någon eller säger till någon eller så där. Men med de äldre barnen kan de vara blickar till varandra så där, det kan se ut som att de leker fast att någon inte är med liksom (Förskollärare 4).

6.2 Orsaker till exkludering

Ur analysen fann vi att förskollärarna lyfter fram flera perspektiv på vilka orsaker som skulle kunna ligga till grund för exkludering i barns fria lek. Återkommande orsaker som lyfts i intervjuerna är makt, status, ålder och gruppkonstellationer. Vidare har en del av förskollärarna uppfattningen av att exkludering förekommer i större utsträckning i särskilda situationer. Här varierar svaren avsevärt, några talar om rollekar och bygglekar medan andra menar att exkludering ofta sker i stängda rum och i särskilda lekmiljöer, både utomhus och inomhus. Generellt sätt utförs exkludering mer i lekar utan vuxnas närvaro. Förskollärare 9 belyser *status* och *ålder* som bakomliggande orsaker till exkludering.

Det kan vara någonting som kan synas ganska bra, om man har hög eller låg status i gruppen. De med högre status är det inte många som säger nej till men även de kan få motstånd ibland...med att ”nä, men här är fullt nu” precis som att alla kan inte alltid vara med, så även de kan få ”nej” (...) Det är mer uträknat bland de äldre än vad det är bland de yngre, även om det bara skiljer ett-två år på dem så kan man se att ju äldre de blir ju mer kan de liksom räkna ut hur de ska göra för att inte någon ska vara med. Lite strategiskt. De yngre är lite mer så att, helt plötsligt bara vänder de och går (Förskollärare 9).

Exkludering kan orsakas av att barn utövar *makt* och *positionerar sig* mot andra barn, hävdar förskollärare 5. Vidare förklarar förskolläraren att låg närvaro kan vara en annan orsak till att barn exkluderar varandra.

Dels så har man ju de här barnen som behöver eller vill tillskansa sig en viss typ av makt. (...) Vissa vill ha makten över sina kompisar och styra och väljer då också kompisar som de vill ha med där de vet att leken blir som de vill. Du kan bli exkluderad för att vi inte känner dig tillräckligt väl. Du kanske har låg närvaro på förskolan vid andra tidpunkter än vad de här som skulle kunna vara dina kompisar har. Det är en anledning till att exkluderas (Förskollärare 5).

Även i uttalandet från förskollärare 2 kan vi utläsa hur makt kommer till uttryck i barns gemensamma lek, nämligen genom *starka gruppkonstellationer*. Därefter nämns det att exkludering också kan förekomma i särskilda miljöer.

Återigen gruppkonstellationerna, att vissa blir så starka, så hårda och negativa mot... i en sammansättning, och då väljer man att utesluta (...) och i speciella lekmiljöer eller i speciella rum kan det förekomma också (Förskollärare 2).

Det finns en generell uppfattning bland flera av förskollärarna av att exkludering ofta äger rum i rolleken. Förskollärare 4 menar att en orsak till exkludering kan vara *att alla roller redan är upptagna* och barnen anser att leken är full.

Jag skulle nog säga att jag tycker att man upplever det mer i olika typer av rollekar. Där blir det väldigt tydligt att man hittar på olika roller som ska fyllas och ibland finns det inte tillräckligt utrymme för vissa barn att vara med. Till exempel att vi har redan en mamma och en pappa, eller att nä jag är storasyster eller att barnen tilldelar dem som de vill ha med i leken roller och sen är det liksom redan fullt i leken, det kan inte vara mer liksom (Förskollärare 4).

6.2.1 Leksignaler

Majoriteten av förskollärarna är överens om att hur väl barn bemästrar sociala koder och leksignaler påverkar om de får tillträde till lek eller inte. Förskollärare 4 talar om att barn som *inte är inkännande* eller kan läsa av det sociala samspelet har svårare för att ta sig in i leken och dessa barn får då heller inte samma möjligheter att utveckla sin lekkompetens.

Vi funderar ju mycket på det hela tiden för man tittar ju mycket på det här med exkluderingar och vilka som får leka med varandra, och just det här att de som är duktiga på att leka tränar ju hela tiden på att leka och utvecklar den förmågan hela tiden. Medan de som har lite svårare skulle jag säga är de som har lite svårt att känna in, som inte riktigt har det sociala i hur man tar sig in i lekar, skapar relationer, lekkoder. De får ju heller inte riktigt träna på att vara med (Förskollärare 4).

I nästkommande citat yttrar förskollärare 9 en liknande uppfattning om att *leksignaler* spelar roll för barns deltagande i lek. Barn som inte kan leksignaler har en tendens att förstöra leken vilket inte uppskattas av de andra barnen.

Dels kan det vara att de här barnen som blir exkluderade inte har de här leksignalerna ordentligt, de vet inte hur dem ska göra och då blir det kanske förstörelse i stället. Är man inte som pedagog med där från början kan det lätt bli så ”nä vi vill inte ha med det här barnet för det bara förstör” de lär sig att kommer det *här* barnet in så förstör den och det vill vi inte (Förskollärare 9).

Även förskollärare 8 talar om leksignaler men visar på en variation i sin uppfattning och menar att *språklig utveckling* har en relation till vilka leksignaler barnet besitter. Om barn har svårt för att göra sig förstådda eller av andra anledningar inte kan uttrycka sig verbalt, resulterar det ofta i exkludering.

Det kan handla om språklig utveckling, att den som blir exkluderad kanske inte kommit så långt i sin språkliga utveckling så den har svårare för att uttrycka sig. Den har svårare att förstå kanske turtagning, det behöver ju inte bara ha med språket att göra men det hänger ju ofta samman (...). Är det ett barn som inte förstår leksignaler, så i stället för att smidigt komma in i leken eller säga ”hej får jag vara med” så kanske det bara går in och tar något och kastar eller förstör eller river, då känner ju de andra barnen att *den* vill vi inte ha med för den förstör (Förskollärare 8).

6.3 Förebyggande strategier i arbetslag

I det empiriska materialet framgår en variation av strategier som förskollärarna utövar tillsammans med arbetslaget för att förebygga exkludering. Dessa genomförs utanför barngrupp, exempelvis på planeringstid. De lyfter metoder så som analysverktyg, reflektion, kartläggning och handlingsplaner. Förskollärare 5 talar om analysverktyget *Plus-minus-noll* som används i arbetslaget för att kartlägga pedagogernas relationer till varje barn. Arbetslaget utgår från en lista med barnen där de sätter plus, minus eller noll bakom namnen. Plus symboliserar en positiv relation, minus symboliserar en negativ relation och noll symboliserar en näst intill obefintlig relation. Förskolläraren poängterar att minus och noll inte ska förstås som att man ogillar ett visst barn, utan att symbolerna sätts för att få en uppfattning kring vilken relation de vuxna har med alla barn. Förskollärare 5 menar att analysverktyget används regelbundet. Jämförelse av varandras kartläggningar hjälper arbetslaget i hur de ska arbeta för

att pedagogerna ska få en positiv relation med alla barn. Analysverktyget används för att skapa en större inkludering i barngruppen.

Förebyggande arbete är ju viktigt, barn ska veta att dem är omtyckta, barn ska bli uppmärksammade av oss vuxna. Det är här vi kommer in där vi faktiskt också exkluderar barn som vuxna utan att ens reflektera över att vi gör det. Men vårt sätt att möta barn talar också om för andra barn vilket värde de har. (...) Ser inte vi det barnet, då ser inte hans kompisar honom heller. (...) Ja och då finns det ju en metod som vi jobbar ganska mycket med, *plus-minus-noll* heter den. Det är ett analysverktyg kan man säga (Förskollärare 5).

Förskollärare 7 påpekar den negativa jargongen som ibland uppstår när pedagoger använder barnens namn på ett negativt sätt, vilket kan leda till att barnen tar efter samma beteende. Detta kan resultera i att barn som får mycket tillrättavisningar av pedagogerna, i sin tur får samma bemötande av kamraterna vilket kan ha en koppling till exkludering. Vidare hänvisar förskollärare 7 till *handlingsplaner* för att hjälpa de barn som av olika anledningar behöver stöttning i leken.

På vissa avdelningar kan jag uppleva att man kanske skäller på barnen och använder namnen negativt liksom. Det tänker jag är viktigt att inte göra för det märker ju barnen och då kan de ju använda sig av det också sen, eller att det blir den jargongen lite, negativa jargongen så det är ju viktigt att vara positiv. Ja, att det kan bli lite så där ”Nu får du sluta jag har ju sagt till dig!” det blir ju så att barnen lär sig det, att det här barnet får mycket skäll och då kan de göra likadant tänker jag. (...) När vi har reflektioner och planeringar, att man kan prata mycket kring hur funkar det i den leken? Och det här barnet vet inte hur man ska leka riktigt, hur vi kan vi hjälpa honom? Att man gör handlingsplaner, att man verkligen hjälper barnen då, de som behöver det. Och att inte bryta leken för ofta, att man låter dem leka och träna, öva på att leka, att man ger dem mycket tid för lek (Förskollärare 7).

En annan strategi som förskollärare 8 använder sig utav är *kartläggning av lokaler* för att identifiera var konflikter ofta sker.

Man kan kartlägga hur våra lokaler ser ut, i vilka rum vistas barnen mest, i vilka rum verkar det ske mest konflikter och varför då? Analysera lite kring det och försöka skapa en miljö som är så gynnsam som möjligt då, både med möbler och annat. Ibland kanske man inte har förstått att det alltid är i det där rummet där det går att stänga dörren och att det inte finns ett fönster som det händer saker eller de passar på. Är det lite äldre barn kanske de passar på när det inte är någon vuxen i närheten. Då kan man ju bara genom att finnas där skapa ett lugn och trygghet, ja kartlägga och vara delaktig kan man väl sammanfatta de (Förskollärare 8)

6.3.1 Arbetssätt i barngrupp

Utöver de strategier som förskollärarna menar sig använda tillsammans med arbetslagen utanför barngrupp, redovisas i denna underkategori de arbetssätt och strategier som förskollärarna arbetar med tillsammans med barnen för att förebygga exkludering. Flertal förskollärare påtalar vikten av värdegrundsarbetet tillsammans med barngruppen, bland annat nämns barnkonventionen, kompisböcker och dramatisering. I följande citat uttrycker förskollärare 4 att vuxnas del i *värdegrundsarbetet* spelar roll för hur barnen behandlar varandra.

Om man tänker på det stora så skulle jag nog säga att om man har förmånen att följa dem från början så handlar det ju om att börja med det här värdegrundsarbetet, hur man är mot varandra, det jobbar man ju jättemycket med från början med barnen. Turtagning och samspel, att man respekterar varandra. Där är ju vi som arbetar i förskolan framför allt

förebilder i hur man är mot varandra. Att man lyssnar på varandra, att man tycker om varandra, att man liksom månar mycket om att man ska vara en grupp och att vi tar hand om varandra. Och det gör man ju mycket skulle jag säga i samlingar, planerade aktiviteter (Förskollärare 4).

Barnkonventionen används i arbetet med barngruppen för att skapa trygghet menar förskollärare 2. En annan uppfattning som lyfts fram är hur *dramatisering* av situationer kan ge barnen en tydlig bild av hur exkludering kan kännas.

Vi jobbar ju mycket med barnkonventionen och det här att jobba för att skapa en trygg atmosfär för hela barngruppen. Vi pedagoger rör oss runt där barnen är, försöker att hinna med att vara i alla olika rum och delar. Försöker att höra vad barnen ger uttryck för och sen att man pratar mycket med barnen, diskuterar, dramatiserar, spelar lite teater med barnen, för att synliggöra hur det kan kännas. Även att vi vuxna kan spela teater i det här hur man inte ska vara mot varandra (Förskollärare 2).

Förskollärare 3 nämner också värdegrundsarbetet och berättar att de läser *kompisböcker* som är framtagna av Barnkonventionen tillsammans med barnen.

Vi jobbar ju mycket med kompisböckerna och hur man är mot varandra (Förskollärare 3).

Ritberättelser framhålls av förskollärare 5 som en fungerande metod för att hjälpa barn i konflikter och exkludering.

Dels handlar det om att få upp, eller hjälpa barnen att se sitt eget handlande. Och det gör vi jättemycket genom ritberättelser, liksom vad hände då? Och vad hände innan det? Och vad gjorde du? Så att de själva får syn på sitt handlande och sin egen del i olika saker och hur det faktiskt kan kännas. Barn i den här åldern har svårt för det, de kan inte greppa riktigt (Förskollärare 5).

Flera förskollärare talar om att dela barngruppen för att skapa nya konstellationer. Förskollärare 6 betonar *lekgrupper* som en strategi, både slumpmässiga och planerade, för att stödja barns lekkompetens.

I lekgrupper. Vi var inne på förmiddagarna under en period och lekte eller hade olika aktiviteter. Då gjorde vi så att vi hade enfärgade armband av indianpärlor i fem olika färger som vi la i en påse. Sen när vi startade samlingen på morgonen och så skulle man ha någon aktivitet, alla barn fick stoppa ner handen och ta ett armband och ta på sig. Och de som fick samma färg fick vara i samma grupp. Sen kan man ju planera lekgrupper om man har barn som har svårt med det här med att leka, turtagning och vara med flera (Förskollärare 6).

6.3.2 Vuxnas deltagande

Samtliga förskollärare poängterar att vuxnas deltagande är en av de viktigaste faktorerna i arbetet med exkludering. En gemensam uppfattning hos förskollärarna är att närvaro och lyhördhet för barns lek är centralt, samt att man analyserar situationen för att försöka hjälpa de barn som blir exkluderade men också de barn som exkluderar. Det handlar om att hitta ingångar för de exkluderade barnen och försöka skapa möten och samspel i gruppen. Ett stort antal av förskollärarna hävdar att man bör *delta aktivt* i barns lek, vilket förskollärare 8 beskriver i följande citat.

Ja, det är nog att man själv går med in i leken ”Hej leker ni kafé här inne, då kommer jag som gäst här. Jag har Pelle med mig, kom Pelle så går vi in och beställer lite pannkakor med sylt” alltså man blir som ett stödtag till barnet (...) Jag tror mycket vuxennärvaro. Att man försöker skapa en positiv anda och att man får analysera lite kring varför någon blir exkluderad, är det för den förstör mycket? Är det för den är jättblyg? Är det för de andra barnen tycker att den inte tillför något i leken? Hur kan jag hjälpa det barnet? Behöver jag hjälpa det barnet jättemycket med turtagning och förstå hur det funkar? Behöver jag hjälpa den att våga ta för sig för att den är väldigt blyg, vi är ju olika och man måste få vara olika (Förskollärare 8)

Likaså belyser förskollärare 2 att man med fördel kan gå med i barns lek eftersom *vuxnas deltagande* ofta uppskattas av barnen.

Då tar man och bjuder in sig själv tillsammans med barnen om man får leka, oftast är ju alltid vi pedagoger mer välkomna. Barn uppskattar oftast att vi vuxna går med in i en lek, eller så hittar man på en alternativ lek med de barnet och oftast kommer då de andra och vill vara med i de också. Höja statusen hos de barnet som kanske inte får vara med, med att själv vara tillsammans med dem (Förskollärare 2).

Förskollärare 1 menar också att *vuxnas närvaro* är viktigt men visar på en annan uppfattning av deltagandet i barns lek. Förskolläraren uttrycker ett *observerande förhållningssätt* snarare än ett aktivt deltagande, detta för att inte styra den fria leken allt för mycket.

Vi jobbar väldigt mycket med att vi pedagoger placerar ut oss, även fast vi kanske behöver göra någonting på iPaden eller behöver sitta och klippa i papper, så försöker vi dela upp oss så att vi finns tillgängliga i alla rummen. Placerar vi en person i det stora rummet och en person i ett annat rum, så har man övervakning över rummen och då sker inte det här med exkluderingen, att vi finns närvarande och vi kan stötta. Jag tror att hade jag haft ett barn som ofta blir exkluderad och känna att det här inte funkar, så hade jag försökt placera mig och varit nära. Jag ogillar att sätta mig i leken och vara med och leka, för då känner jag att då styr jag leken alldeles för mycket, vilket gör att jag hellre sätter mig då med iPaden och låtsas skriva något, samtidigt som jag observerar och lyssnar. Händer det något så ”oj oj oj, nu blev de tokigt”, så hade jag nog försökt att göra (Förskollärare 1).

Förskollärare 6 talar om att *vuxnas deltagande* är viktigt, men att de ibland kan vara svårt att hinna med att delta i barns lek och arbeta aktivt med att förebygga exkludering.

Det är svårt, speciellt när man känner att man har mycket. Man tycker att man inte hinner med saker utan man har fullt upp med allt det man ska göra men samtidigt är detta så pass viktigt. Det kan ju vara jätteviktigt för både de som blir exkluderade och även för de som exkluderar. Båda de behöver ha hjälp, för att se sig själv som den som aldrig får vara med eller vara den som alltid plockar bort. Det är inga bra roller någon utav dem att ha med sig i livet och under skoltid, för i förlängningen handlar det om hur man blir i framtiden. Det handlar ju om att bygga självförtroende hos barn, att de ska få känna att de klarar av saker (Förskollärare 6).

I citatet nedan lägger förskollärare 7 tonvikten på de *vuxnas ansvar*.

Men också det viktigaste, det är vi som är ansvariga för att alla barnen blir inkluderade, det är ju inte barnens ansvar, det är vårt ansvar som pedagoger att alla blir inkluderade (Förskollärare 7).

6.4 “Alla får vara med”

I intervjuerna resonerade förskollärarna kring påståendet “alla får vara med”. Där kan vi se att det finns en samsyn bland svaren, nämligen att förskollärarna ställer sig kritiska till påståendet. Det kan uppfattas problematiskt med att låta alla barn vara med, för samtidigt har barn rätt att äga sin egen lek. De uttrycker att leken ibland har en begränsning, vilket är viktigt att respektera. Som pedagog blir det därför betydelsefullt att vara närvarande för att kunna stötta barnen när dilemmat uppstår. Förskollärare 7 vänder sig emot påståendet, dock behöver man vara uppmärksam på att inte samma barn exkluderas varje gång.

Jag tycker inte att alla ska få vara med (...) jag tycker inte det påståendet stämmer. Däremot ska det ju inte vara samma barn hela tiden som exkluderas, då är det ju inte okej. Men självklart måste ju barn få vara ifred liksom. Det blir ju jättestressigt om de ska leka alla...de är mitt inne i en lek så ska alla bara komma in liksom, de vet ju inte vad som gäller i leken eller vad de gör, så nej jag tycker inte att alla ska vara med. Men det ska ju inte vara samma barn som exkluderas hela tiden, absolut inte (Förskollärare 7).

Om vuxna tvingar in barn i en pågående lek som redan är begränsad förstör man för barnen, vilket ofta resulterar i att leken avslutas menar förskollärare 5.

Det får inte alla, alla kan inte få vara med. Alltså alla ska få vara med i lek såklart, men alla ska inte få vara med i allas lekar. Har två eller några startat en lek och så kommer det någon utifrån som säger att “jag vill vara med”. Som vuxen kan du inte säga att *alla får vara med*, det du gör är att du fördärvar för den som kommer och frågar. Du fördärvar för de två som redan är i leken, så helt plötsligt har man tre stycken som inte har någon lek. Men däremot tycker jag att man ska fundera på hur mycket får jag lov att säga när vi startar upp en lek? Vilka får jag säga nej till och på vilket sätt får jag säga nej till olika barn som kommer och frågar om de också får vara med (Förskollärare 5).

Förskollärare 8 ansluter sig till ovanstående citat med uppfattningen av att alla inte alltid kan vara med i alla sammanhang, dock ska ingen känna sig utanför.

Vi är en förskola, alla är välkomna, ingen ska vara utstött men jag tycker självklart att är det en grupp barn som har en fin pågående lek, då kanske man inte måste plocka in en eller två barn till i leken, i den situationen vid det tillfället. Dock får man hjälpa de barnen att skapa en annan lek och göra en fin situation. För ibland kan det vara rättvist att vara det man kallar för orättvis. Så alla ska ju få vara med i miljön, i ett sammanhang, i en kontext och få uppleva positiva saker och lärande och utveckla sig. Få komma in i sociala sammanhang men utefter deras egen nivå och de andras nivå, att man hittar bra lösningar. (...) Det är ju en lång resa, det är små barn och stora krav liksom men man får ju mer jobba på att ingen ska känna sig utanför (Förskollärare 8).

7 Diskussion

I följande avsnitt förs en metoddiskussion, därefter sammanfattas och diskuteras resultatet i relation till teori och tidigare forskning samt till frågeställningarna. Studiens frågeställningar är: hur uppfattar förskollärare barns exkludering i den fria leken? Vilka arbetssätt och strategier menar sig förskollärare utöva för att förebygga exkludering? Vidare problematiseras studiens resultat och relevans i förhållande till förskollärares yrkesutövning. Slutligen förs en diskussion om vidare forskning kring ämnet.

7.1 Metoddiskussion

Intervju som metod för studien anser vi har varit ett bra val som fungerat väl för att besvara vårt syfte och frågeställningar. Inom fenomenografin vill man undersöka personers uppfattningar, olika metoder kan användas men intervju är den vanligaste forskningsmetoden (Svensson & Åkerblom, 2020). Eftersom syftet var att studera förskollärares uppfattningar blev därför valet av intervju ganska självklart för oss. Enligt Eriksson Barajas, m.fl. (2013) är det av vikt att utforma intervjuerna utifrån studiens syfte och problem för att kunna få svar på ställda frågeställningar i resultatet. Detta var något vi hade i åtanke redan i början av processen, då intervjufrågorna skapades utifrån studiens syfte och frågeställningar. Vi valde att ha ett fåtal öppna frågor för att ge utrymme åt förskollärarnas uppfattningar, vilket vi i efterhand upplever som ett bra beslut då det gav oss ett rikligt material. Vi anser att urvalet av förskollärare var rimligt då vi fick en variation i svaren, men under analysprocessen kunde vi också utläsa att intervju svaren genererade en viss måttnad (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Lyckligtvis hade vi inget bortfall i studien då alla tillfrågade förskollärare tackade ja till medverkan.

Vi anser att det var en fördel att spela in intervjuerna och transkribera materialet, dels för att få en reell bild av det som sagts, dels för att vi sedan kunde gå fram och tillbaka i transkriberingarna när vi utförde analysen, vilket även Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) menar är fördelaktigt med intervju som metod. Valet av halvstrukturerade intervjuer gav oss fördelen att förskollärarna besvarade samma frågor om exkludering, vilket gav oss en enhetlighet i det empiriska materialet (Eriksson Barajas, m.fl., 2013). Till följd av det bestämda ämnesområdet kunde vi identifiera likheter och skillnader i uppfattningarna.

En svaghet med intervju som metod är att vi inte kan garantera att de strategier och arbetsätt som nämns av förskollärarna i intervjuerna faktiskt används i praktiken. För att säkerställa detta hade vi kunnat kombinera intervjuer med observationer, vilket Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) hävdar är fördelaktigt för att stärka studiens trovärdighet. Om vi hade valt att kombinera metoderna hade vi säkerligen behövt observera under en relativt lång period för att få syn på exkludering, av tidsskäl valde vi därför att endast använda oss av intervju.

7.2 Resultatdiskussion

Nedan diskuteras resultatet utifrån rubrikerna *uppfattningar av exkludering* och *förebyggande arbete* i syfte att besvara ställda frågeställningar. Denna fenomenografiska studie utgår från andra ordningens perspektiv vilket innebär att förskollärarnas uppfattningar är i fokus och genomsyrar diskussionen. Likheter och skillnader i uppfattningar diskuteras och jämförs med tidigare forskning.

7.2.1 Uppfattningar av exkludering

Exkludering tycks vara ett ämne som förskollärarna har en bred kunskap och medvetenhet kring. Flera av förskollärarna uppfattar exkludering som vanligt förekommande i förskolans verksamhet, vilket går i enighet med vad Fanger m.fl., (2012) påvisar i sin studie om att exkludering är vanligt i förskolan, där 88% av barnen exkluderade andra barn under studiens gång. Studiens första frågeställning är hur förskollärare uppfattar exkludering i barns fria lek. Förskollärarna uppfattar att exkludering kan ta sig uttryck på flera olika sätt, de flesta har uppfattningen av att det innebär att bli utesluten eller inte få vara med i lek. Andra betraktar det som ett sätt att pröva sig fram för att utvecklas socialt men exkludering kan också

innebära att bli tilldelad en roll med låg status. Det sistnämnda synsättet kan kopplas samman med begreppet *double-voicing* som är en mildare exkluderingsteknik än att direkt säga "du får inte vara med" (Evaldsson & Tellgren, 2009). Mot bakgrund av förskollärarnas uppfattningar kan barns exkludering ta sig uttryck både verbalt och icke-verbalt. Några av förskollärarna menar att det är lättare att se yngre barns exkludering, eftersom det ofta sker genom fysiska handlingar eller direkt verbalt avvisande. De äldre barnen tycks exkludera genom mer strategiska tillvägagångssätt som kan vara svårt att uppmärksamma. Oavsett ålder eller om det görs strategiskt eller inte så tyder det på att handlingarna används i syfte om att försvara leken. Likaså poängterar Corsaro (1985) att barn har ett starkt behov av att skydda sin lek men även relationen med kamrater behöver skyddas. Behovet grundas i att leken lätt kan falla samman, vilket även flera förskollärare bekräftar då de menar att leken har en begränsning och om fler barn tillkommer kan det hända att leken upphör. Detta leder oss in på dilemmat "alla får vara med" där förskollärarna uttryckte liknande uppfattningar av att alla barn inte kan vara med i alla sammanhang, eftersom den pågående leken riskerar att avbrytas. Vi är eniga med förskollärarna i att alla barn ska få förutsättningar till gemensam lek, men att det är en balansgång där lyhördhet inför situationen är väsentligt.

Några återkommande aspekter som framkommer i intervjuerna gällande orsaker till exkludering är makt, status och gruppkonstellationer. En del av förskollärarna har uppfattningen om att makt och status blir tydligare desto äldre barnen blir. Med stigande ålder utvecklas en medvetenhet kring socialt samspel och därmed kan de också exkludera på ett mer strategiskt och uträknande sätt. Utifrån intervjuerna tolkar vi det som att vissa barn har ett större behov av att inneha makt än andra. Genom maktutövning kan barn positionera sig gentemot sina kamrater och på så vis styra leken och rollfördelningen. Förskollärarnas utsagor går att knyta an till Johansson (2016) som hävdar att dessa maktdimensioner påverkar huruvida barn får tillträde till gemensam lek. Vidare förklarar Johansson (2016) att även vänskapsrelationer påverkar vilka barn som får delta. Liknande uttrycker sig förskollärarna i intervjuerna då de talar om gruppkonstellationer och starka sammansättningar i barngruppen. Starka sammansättningar kan leda till att barnen får en negativ inställning till att andra tillkommer och utesluter då barn utanför gruppen, vilket stöds av Evaldsson och Tellgren (2009) som hävdar att barn exkluderar kollektivt. Även Cederborg (2020) ansluter sig till ovanstående och menar att barn skapar allianser för att stärka sin maktposition. I intervjuerna lyfter förskollärarna olika situationer där exkludering förekommer mer frekvent, bland annat i rolleken. Rolleken är komplex och barnen fördelar roller till barn som de vill ha med i leken och sedan finns det inte utrymme för fler barn, leken är på så sätt full. Löfdahl och Hägglund (2007) menar att barn ofta baserar sina val av kamrater utifrån ålder, kön, status och vänskapsband, vilket vi även tänker skulle kunna vara grunderna för val av kamrater i rolleken. En av förskollärarna ger ett exempel på när leken är full i form av att det redan finns en mamma, en pappa och en storsyster i denna familj. Detta skulle kunna jämföras med det Fanger m.fl. (2012) beskriver som mild exkludering.

Studiens resultat tyder på att majoriteten av förskollärarna uppfattar att exkludering kan orsakas av att barn ännu inte utvecklat sociala förmågor och leksignaler. Bland annat framhålls att de barn som inte kan känna in situationen utan bara går in i leken och förstör, går att knytas an till Sommers (2005) begrepp samvarokompetens. Barn som inte kan ta sig in i leken på ett smidigt sätt och har en låg samvarokompetens blir ofta avvisade, vilket även förskollärarna bekräftar i intervjuerna. En del av förskollärarna gör anspråk på barns språkutveckling och hävdar att det har en relation till exkludering. Svårigheter med kommunikation kan göra det svårt att förstå eller göra sig förstådd i leken, vilket kan resultera i att andra barn väljer att utesluta.

Utifrån studiens resultat kan det utläsas att vilka barn som exkluderas varierar, det kan vara olika barn som blir exkluderade vid enstaka tillfällen men det kan också vara samma barn som återkommande blir exkluderad. Cederborg (2020) framhåller att den återkommande exkluderingen kan liknas med mobbing, vilket kräver åtgärder eftersom förskolan aktivt ska motverka all form av kränkande behandling (Lpfö18, 2018). Även barnkonventionen trycker på barns lika värde, rättigheter och att ingen ska diskrimineras (UNICEF Sverige, 2018). Mot bakgrund av styrdokumentet anser vi att pedagoger bör ha god kunskap om barns strategier och bakomliggande orsaker till exkludering samt att ett förebyggande arbete behöver genomsyra hela förskolans dagliga verksamhet. Flera av förskollärarna poängterar att ansvaret för en inkluderande lekmiljö inte ska läggas på barnen, utan ansvaret ligger på de vuxna. Sammanfattningsvis pekar resultatet på att förskollärarnas uppfattningar av exkludering liknar varandra i många avseenden, såsom att inte får vara med och att flera faktorer kan orsaka exkludering, exempelvis status, makt och gruppkonstellationer.

7.2.2 Förebyggande arbete

Studiens andra frågeställning är att undersöka vilka arbetssätt och strategier som förskollärare menar sig utöva för att förebygga exkludering, intervju svaren visar på en variation av strategier och arbetssätt som förskollärarna menar sig utöva i deras verksamheter. Av resultatet framgår att en del av förskollärarna talar om det förebyggande arbetet som görs i arbetslaget utanför barngrupp, medan andra lyfter arbetssätt som utövas i barngrupp. Som tidigare nämnts definierar Öhman (2016) begreppet engagerad närvaro vilket syftar till att vuxna bör vara engagerade och närgranska barns lek. Majoriteten av förskollärarna instämmer i att vuxnas roll är av betydelse då de talar om lyhördhet, närvaro och observation av barns lek som viktiga strategier för att uppmärksamma lekmönster och exkludering. Att närgranska leken skulle också kunna vara att kartlägga lokaler och situationer, som en av förskollärarna lyfter som en strategi för att se var och varför exkludering sker mer i vissa miljöer än i andra. Engagerad närvaro behöver inte innebära aktivt deltagande i barns lek (Öhman, 2016), vilket en av förskollärarna resonerar om i sin intervju när hen menar sig föredra att observera leken på avstånd snarare än ett direkt deltagande. Att observera på avstånd kan jämföras med en av Løndal och Greves (2015) didaktiska strategier, nämligen den första kategorin *övervakande* strategi. Dock framhålls den andra kategorin *initierade och inspirerande* samt den tredje kategorin *deltagande och interagerande* som de mest fördelaktiga strategierna i barns lek. Genom resultatet tolkar vi det som att resterande förskollärare använder sig av den andra och tredje kategorin då de uttrycker att de bjuder in sig själva till lek, skapar roller åt barn och aktivt deltar i lek i de fall där barn ofta blir exkluderade. Dessa tre kategorier kan problematiseras utifrån vad som anses vara mest fördelaktigt, men Engdahl (2017) menar att man kan närvara i den fria leken genom antingen aktivt deltagande eller observation för att stötta leken och förebygga exkludering. Vi tror därför att förskollärares val av strategi till lek bör ses i relation till den specifika situationen och barngruppen.

Som tidigare nämnts behöver barn bemästra flera sociala kompetenser och visa sig som en attraktiv lekkamrat för att få tillträde till gemensam lek (Sommer, 2005; Corsaro, 1985). I de fall där barn ännu inte besitter dessa förmågor eller av olika anledningar inte får möjlighet att utveckla lekkompetenser uppfattar förskollärarna att det behövs stöttning från vuxna. För att stötta dessa barn nämner flera förskollärare i utsagorna hur det väljer att använda sig av olika arbetssätt och strategier i barngruppen för att förebygga exkludering. Vad som kan utläsas är

att ett grundläggande värdegrundsarbete är av vikt vilket förskollärarna menar kan arbetas med på många olika sätt. Vissa förskollärare anser att arbetet med barnkonventionen och kompisböcker fungerar bra för att visa på hur man bemöter och behandlar sina kompisar. Andra väljer att synliggöra exkludering genom dramatisering och ritberättelser för att barn ska få syn på sitt eget agerande och visa på hur det kan kännas att bli utesluten. Även planerade lekgrupper framhålls som en metod för att stötta barns lek och skapa nya kamratrelationer.

En del av förskollärarna uppfattar den gemensamma planeringstiden i arbetslaget som värdefull för att diskutera och reflektera om leken, gruppkonstellationer och lekklimatet i barngruppen. I de fall där svårigheter uppstår i leken, både bland barn som exkluderar och barn som ofta blir exkluderade, kan handlingsplaner göras för att hjälpa barnen. En förskollärare argumenterar för analysverktyget *plus-minus-noll* som kan användas regelbundet i det förebyggande arbetet med exkludering. Detta kan vara ett fungerande verktyg för att barn ska känna sig omtyckta, vilket vi tror kan bidra till en mer positiv atmosfär och gruppsammanhållning. En annan förskollärare påtalar den höga arbetsbelastningen som förskollärare har, det är mycket som ska hinnas med fast tiden inte räcker till, men samtidigt är ett förebyggande arbete med exkludering viktigt och bör prioriteras. Som framgår av studiens resultat finns det inte bara ett sätt att ta sig an arbetet med exkludering, förskollärarna uttrycker en variation av arbetssätt och strategier som kan användas och kopplas till fenomenografisk utgångspunkt och andra ordningens perspektiv (Eriksson Barajas, m.fl., 2013). En del av det förebyggande arbetet behöver utföras i arbetslaget, men mycket kan faktiskt göras tillsammans med barngruppen.

7.3 Relevans för förskollärares yrkesutövning

Forskning visar att exkludering förekommer i stor utsträckning och att barn använder olika tillvägagångssätt för att exkludera (Fanger, m.fl., 2012; Evaldsson & Tellgren, 2009). Även vi har identifierat flertal fall av exkludering i barns lekar under våra VFU-perioder och menar därför att arbetet med exkludering är centralt i förskolans verksamhet. Studiens resultat kan ha relevans för yrkesutövningen i den mening att studien vilar på vetenskaplig grund och resultatet utgörs av beprövad erfarenhet. Med utgångspunkt i förskollärarnas uppfattningar bidrar studien med kunskap och vidgade perspektiv av ämnet, där flera bakomliggande orsaker till exkludering har diskuterats och problematiserats. Undersökningen lyfter även flera didaktiska strategier och arbetssätt som kan tillämpas i det förebyggande arbetet. Eftersom studien har en fenomenografisk utgångspunkt är inte syftet att värdera huruvida förskollärarnas uppfattningar anses vara rätt eller fel, avsikten är inte heller att värdera någon strategi som bättre än den andra. Barn är olika och även förskolors förutsättningar skiljer sig åt, därmed kan man tänka sig att alla strategier och arbetssätt som lyfts i resultatet inte fungerar för alla i alla sammanhang. Vår förhoppning är dock att studien ska bidra med nya synsätt och strategier som förskollärare kan pröva i sin verksamhet för att nå en större inkludering i barngruppen.

Vi ser ett behov av att arbeta mycket med förebyggande arbete på organisationsnivå för att stötta upp på grupp- och individnivå. Ur resultatet framgår det att exkludering framför allt utspelar sig i stängda rum och i situationer utan vuxnas närvaro. Utifrån ett organisatoriskt perspektiv kan det därför vara av vikt att se över förutsättningarna i den fysiska miljön, samt att diskutera och reflektera kring exkludering och vuxnas förhållningssätt i arbetslaget. På gruppnivå kan det handla om att se över gruppkonstellationer och eventuellt skapa lekgrupper för att bryta negativa lekmönster om så krävs. På så vis kan barn upptäcka nya

kamratrelationer som kan leda till en bättre sammanhållning i gruppen, vilket i sin tur gynnar barns lärande och utveckling. På individnivå kan det handla om att vuxna deltar aktivt i barns lek för att stötta både de barn som exkluderar och de barn som exkluderas. Detta anser vi är viktigt då det ingår i förskolans uppdrag att skapa individer med god självkänsla, där barn utvecklar grundläggande värden som respekt och solidaritet (Lpfö18, 2018).

7.4 Förslag på vidare forskning

Studien undersöker endast förskollärares uppfattningar, men ett förslag på vidare forskning skulle kunna vara att jämföra förskollärares och barnskötares uppfattningar om exkludering för att få en djupare syn på ämnet. Undersökningen skulle då synliggöra om det finns några skillnader i relation till utbildning i hur man uppfattar exkludering och vilka strategier man använder i det förebyggande arbetet. Som tidigare nämnts i metoddiskussionen stärks studiens trovärdighet om intervjuer kompletteras med observationer, därav är en tänkbar utveckling av studien att kombinera dessa metoder. Detta för att tydligt se om de didaktiska strategier som förskollärarna menar sig utöva, stämmer överens med det som faktiskt sker i praktiken. För att få ytterligare perspektiv på hur exkludering kan förstås och hanteras hade det varit intressant att intervjua rektorer för att undersöka deras delaktighet och ansvar i det förebyggande arbetet.

8 Referenslista

- Bjørndal, C. (2018). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (Andra upplagan). Liber.
- Cederborg, A-C. (2020). Young children's play: a matter of advanced strategies among peers. *Early Child Development & Care*, 190(5), 778-790. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/03004430.2018.1491561>
- Corsaro, W. A. (1985). Friendship and Peer Culture in the Early Years. *Friendship and Peer Culture in the Early Years*. Ablex Publishing Corporation.
- Corsaro, W. A. (2003). *"We're friends, right?" inside kids' culture*. Joseph Henry Press.
- Dahlgren, L. O., & Johansson, K. (2019). Fenomenografi. I A. I Fejes, A., & Thornberg, R. (Red.). *Handbok i kvalitativ analys*. (s. 179-192). Liber.
- Engdahl, I. (2017). Den fria leken i en läroplansstyrd förskola. I B. Knutsdotter Olofsson (Red.), *Den fria lekens pedagogik. Teori och praktik om fantasileken* (s. 216-235). Liber.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34-54). (2. [utök. och aktualiserad] uppl.). Liber.
- Evaldsson, A-C., & Tellgren B. (2009). "Don't enter - it's dangerous" Negotiations for power and exclusion in pre-school girls' play interactions. *Educational & Child Psychology*, 26(2), 9-18. <https://search-ebscohost-com.ezproxy.ub.gu.se/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=39755690&site=ehost-live>
- Fanger, S. M., Frankel, L. A., & Hazen, N. (2012). Peer Exclusion in Preschool Children's Play: Naturalistic Observations in a Playground Setting. *Merrill-Palmer Quarterly*, 58(2), 224-254. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1353/mpq.2012.0007>
- Helgeland, A., & Lund, I. (2017). Children's Voices on Bullying in Kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 45(1), 133-144. <http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1007/s10643-016-0784-z>
- Hellman, A., & Hellman, J. (2020). Etnografi och deltagande observation. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 147-166). Gleerups.
- Henningson-Yousif, A. (2020). Forskande verksamhet - tankar om bevekelsegrunder och kunskapsbidrag. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 293-297). Gleerups.

- Johansson, E. (2016). Lekens levda etik. I T. Hangaard Rasmussen (Red.), *Lek på rätt väg? På spaning efter leken* (s. 129-147). Studentlitteratur AB.
- Läroplan för förskolan Lpfö18. (2018). Skolverket.
<https://www.skolverket.se/getFile?file=4001>
- Löfdahl, A., & Hägglund, S. (2007). Spaces of Participation in Pre-School: Arenas for Establishing Power Orders? *Children & Society*, 21(5), 328-338.
<https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1111/j.1099-0860.2006.00054.x>
- Løndal, K., & Greve, A. (2015). Didactic Approaches to Child-Managed Play: Analyses of Teacher's Interaction Styles in Kindergartens and After-School Programmes in Norway. *International Journal of Early Childhood*, 47(3), 461-479.
<http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1007/s13158-015-0142-0>
- Pramling, N. (2020). Vad utmärker vetenskaplig kunskap? I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 15-36). Gleerups.
- SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld* (2:e utg.). Liber.
- Svenska akademiens ordbok. (1922). Exkludera. I *Svenska akademiens ordbok*. Hämtad 2022, 8 februari från <https://www.saob.se/artikel/?seek=exkludera&pz=1>
- Svensson, L., & Åkerblom, A. (2020). Fenomenografi om undervisning i förskolan. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 89-106). Gleerups.
- Svensson, P. (2015). Teorins roll i kvalitativ forskning. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 208-219). (2. [utök. och aktualiserad] uppl.). Liber.
- Svensson, P., & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 17-31). (2. [utök. och aktualiserad] uppl.). Liber.
- UNICEF Sverige. (2018). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*.
<https://unicef.se/barnkonventionen>
- Öhman, M. (2016). Det viktigaste är att få leka. I T. Hangaard Rasmussen (Red.), *Lek på rätt väg? På spaning efter leken* (s. 149-164). Studentlitteratur AB.

Bilaga 1: Informationsbrev

Hej förskollärare!

Vi heter Nellie Bertilsson, Hanna-Louise Eklund och Sanna Bengtsson och vi läser nu sista året på förskolläraryrket på Göteborgs universitet. Vi har nu påbörjat vårt examensarbete där syftet är att undersöka förskollärares uppfattningar kring exkludering i barns fria lek, samt vilka arbetssätt och strategier som förskollärare menar sig utöva för att förebygga exkludering. Vi har valt att samla in empiriskt material genom intervjuer med förskollärare och intervjuerna uppskattas ta ca 30 minuter.

Deltagande i studien är frivillig och vi önskar att få spela in intervjun för att få en reell uppfattning av det som sägs, materialet kommer sedan att transkriberas. Vi följer forskningsetiska principer vilket innebär att materialet förvaras på ett säkert sätt och ingen utomstående kommer att ta del av materialet. Intervjudeltagare kommer att anonymiseras i det färdiga arbetet.

Vi vill gärna att du deltar i vår studie och vi kan bestämma tid och plats via telefon eller mejl. Om du har ytterligare frågor angående studien går det bra att kontakta någon av oss eller vår handledare.

Hoppas vi ses!

Hanna-Louise Eklund

Tel: xxx

E-post: xxx

Nellie Bertilsson

Tel: xxx

E-post: xxx

Sanna Bengtsson

Tel: xxx

E-post: xxx

Studiens handledare: Agneta Simeonsdotter Svensson

E-post: xxx

Bilaga 2: Intervjufrågor

Datum:

Ålder:

Yrkeserfarenhet:

Examensår:

Godkänner inspelning:

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna kvalitativa studie är att få kunskap om hur förskollärare uppfattar barns exkludering i den fria leken, samt hur förskollärare menar sig arbeta för att förebygga exkludering i barngruppen. Följande frågeställningar ställs för att besvara syftet:

- Hur uppfattar förskollärare barns exkludering i den fria leken?
 - Vilka arbetssätt och strategier menar sig förskollärare utöva för att förebygga exkludering?
1. **Berätta vad du tänker när du hör ordet exkludering i relation till barns fria lek i förskolan.**
 2. **Ge exempel på situationer i barns lek där du upplever att exkludering sker i större utsträckning än i andra?**
 3. **Vilka orsaker tror du kan ligga bakom till att barn blir exkluderade i den fria leken?**
 4. **Ge exempel på hur du som förskollärare arbetar för att förebygga exkludering?
- Några särskilda metoder/arbetssätt som du tycker fungerar bra?**
 5. **Hur agerar du om du ser att ett barn ofta blir exkluderad av andra barn i den fria leken?**
 6. **Hur resonerar du kring påståendet “*alla får vara med*”?**