

# Utvecklingssamtal i förskolan – en studie om hur vårdnadshavares delaktighet framträder genom förskollärares professionalitet



Charlotte Öhman  
*Kommundoktorand i pedagogik,  
Högskolan för lärande och  
kommunikation, Jönköping University*

**Denna artikel handlar om vårdnadshavares delaktighet i förskolan. Syftet är att undersöka och beskriva hur förskollärare möjliggör vårdnadshavares delaktighet vid utvecklingssamtal. Forskningsfrågor är: 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? I analysarbetet används formuleringar från läroplan för svensk förskola ihop med Biestas funktioner (kvalifikation, socialisation och subjektivering) för utbildning. Studiens huvudresultat visar att utvecklingssamtalet kan fungera som ett kraftfullt, om än villkorat, verktyg för att möjliggöra vårdnadshavares delaktighet. Denna artikel bidrar med kunskap om hur utvecklingssamtal i förskolan kan förstås utifrån demokratiska värden i termer av vårdnadshavares delaktighet gentemot såväl förskollärares professionsutveckling som forskning.**

Vårdnadshavares<sup>1</sup> rätt till delaktighet adresseras flera gånger på olika sätt i läroplan för svensk förskola. Delaktighet definieras dock inte men vikten av att samarbeta och samtala med vårdnadshavare samt att mål med utbildningen tydliggörs belyses i linje med läroplanens formuleringar kring grundläggande demokratiska värden (Skolverket, 2018). Relationen med hemmet framträder som viktig för att förskolan ska kunna genomföra sitt utbildande uppdrag utifrån "[...] en helhetssyn på barn och barnens behov, där omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet" (Skolverket, 2018, s. 7). För att kunna främja delaktighet som baseras på en helhetssyn behöver förskolan möta barn och vårdnadshavare utifrån individuella förutsättningar – vårdnadshavares delaktighet är därmed en viktig policyfråga eftersom det kan relateras till demokratisk utveckling i samhället (Biesta, 2006; Martin Korpi, 2015; OECD, 2017). Förskolan kan annars bli en plats där ett ojämlikt samhälle vidmakthålls (Vetenskapsrådet, 2015). Hur delaktighet förstås beror på kontextuella förutsättningar. På ett individuellt plan kan delaktighet förstås i termer av valmöjligheter och olika nivåer av engagemang (Imms et al., 2017). Delaktighet kan också, på ett samhälleligt plan, förstås som att en individ är en del av en gemenskap och deltar i beslutsfattande inom denna gemenskap, som ett slags demokrati (Thomas, 2007). I denna studie ska förskolan ses som ett socialt sammanhang där individer utifrån engagemang och genom dialog bidrar till gemenskapen och på så sätt är delaktiga. Enligt Öhman et al.,

<sup>1</sup> Vårdnadshavare används som begrepp eftersom det förekommer fler gånger än förälder i förskolans läroplan.

(u.å.) beskriver vårdnadshavare att de vill vara delaktiga men det beror på situationen. Det blir en fråga om engagemang; de är nöjda utan att fatta beslut, ifall de får information och deras barn trivs i förskolan. Forskning visar att mötet mellan det privata och det professionella fortsatt behöver belysas för att främja förskolans viktiga roll i samhället (Egilsson et al., 2021; Einarsdóttir & Jónsdóttir, 2019; Persson & Tallberg Broman, 2017; Sønsthagen, 2020; Van Laere & Vandenbroeck, 2017). Hur relationer och möten mellan vårdnadshavare och förskollärare fungerar har stor betydelse för förskolans möjlighet att utföra sitt uppdrag eftersom de tillsammans har, som Gars (2002) beskriver det, en slags "delad vårdnad". I de möten som sker kan friktion uppstå eftersom vårdnadshavare är positionerade som privatpersoner och har olika förväntningar (Vuorinen, 2018; Vuorinen, 2021) samtidigt som förskollärare har en professionell roll (Hedlin, 2019; Löfdahl, 2014). Denna artikel bidrar med kunskap om hur utvecklingssamtal kan stärka förskollärares kompetens i termer av att främja vårdnadshavares delaktighet som en del av förskolans demokratiuppdrag.

### **Utvecklingssamtal – ett möte mellan förskollärare och vårdnadshavare**

Förskolans styrdokument betonar vårdnadshavares rätt till att erbjudas utvecklingssamtal. Förskollärare är, i samarbete med arbetslaget, ansvariga för att utvecklingssamtal genomförs i linje med nationella mål (SFS, 2010:800; Skolverket, 2018). Ett utvecklingssamtal ska förstås som en konversation mellan förskollärare (eller den i arbetslaget som har samtalet) och vårdnadshavare om barnets utveckling och lärande inom ramen för såväl utbildning som undervisning. Skollagen (SFS 2020:800) belyser att undervisning är målorienterade och lärarledda processer som enligt förskolans läroplan innebär att " [...] att stimulera och utmana barnen med läroplanens mål som utgångspunkt och riktning, och syftar till utveckling och

lärande hos barnen" (Skolverket, 2018, s. 7). Men frågan om hur undervisning ska tolkas och praktiseras är ofta obesvarad, vilket leder till otydlighet och osäkerhet kring uppdraget (Sheridan & Williams, 2018).

Förskollärare förstår utvecklingssamtal som ett formellt möte där de kan kommunicera med vårdnadshavare på ett professionellt sätt (Markström, 2011; Simonsson & Markström, 2013). Kommunikationen handlar om barnets situation i förskolan – förskolan blir på så sätt kontextualiserad genom utvecklingssamtalen. Relevanta kompetenser är därför viktiga för att utvecklingssamtal ska fungera utifrån gällande styrdokument och riktlinjer. Studier visar att förskollärare är medvetna om värdet av att upprätthålla och utveckla olika kompetenser, exempelvis att kunna kommunicera på ett professionellt sätt (Eckeskog, 2019; Sheridan et al., 2011; Solberg, 2023). Vid utvecklingssamtalet ska förskollärare visa sin kompetens samtidigt som de ska vara personliga gentemot vårdnadshavare. Vallberg Roth (2020, s. 32) menar att det här finns "ett stort professionellt handlingsutrymme" för förskollärare. Vårdnadshavare däremot, har rätten men inte skyldigheten att delta. En studie av Vladavic et al., (2017) visar att vårdnadshavarna förväntar sig att förskollärarna styr utvecklingssamtalet, att formen för samtalet är förutsägbart samtidigt som innehållet helst ska vara av positiv karaktär. Utvecklingssamtal är således en mötesplats där förskollärares kompetens behöver användas på ett mångfasetterat sätt. Eftersom barnet tas om hand från både ett privat och ett professionellt perspektiv, kan dock diskrepans i förståelse leda till oklara förväntningar angående dess innehåll (Lindkvist, 2019). Vårdnadshavares och förskollärares olika förväntningar på samtalets innehåll kan därför diskuteras i relation till hur delaktighet möjliggörs i dessa formella möten.

## Utvecklingssamtalets demokratiska funktion – teoretiska begrepp som inspirerande lins

Vid ett utvecklingssamtal ska förskollärare tydliggöra mål med utbildningen samt samtala och samarbeta med vårdnadshavare om barnets utveckling och lärande utifrån de grundläggande värden som beskrivs i styrdokument (Skolverket, 2018). Utvecklingssamtal i förskolan har därmed potential att vara en del av ett demokratiskt samhällsbygge enligt Biestas pedagogiska resonemang (2003, 2006). Biesta (2020) argumenterar för att det finns tre, ömsesidigt beroende av varandra, funktioner för utbildning: kvalificerande, socialiserande samt subjektifierande. Den första funktionen, kvalifikation, tolkas här som att den belyser hur utbildning kan kvalificera till ett liv som en anständig människa som kan arbeta utifrån olika kompetenser genom att, i linje med styrdokuments formuleringar, tydliggöra hur samhället kan fungera och vad det behöver från dig som människa. Den andra funktionen, socialisation, tolkas här som att den berör utbildning som en plats där sociala möten sker. Normer och sociala koder bidrar till såväl önskvärda som icke önskvärda förståelser och uttryck kring hur utbildning, i linje med styrdokuments formuleringar, kan fungera som en plats för samarbete angående hur vi kan förstå samhället. Den tredje funktionen, subjektifiering, tolkas här som att den berör hur utbildning kan bidra till att personer, i linje med styrdokuments formuleringar, blir ett subjekt genom att erfarenheter delas vid samtal som därigenom blir en dialogisk handling.

I denna artikel tolkas förskolans tydliggörande uppdrag som en kvalificerande funktion medan förskolans samarbetande uppdrag förstås som en socialiserande funktion. Slutligen tolkas förskolans samtalande uppdrag som en subjektifierande funktion. Utvecklingssamtal kan härigenom fungera som ett formellt möte då förskollärare kan främja demokratiska värden i linje med denna artikels tolkning av delaktighet.

## Metod

Det empiriska materialet består av a) observationer av utvecklingssamtal b) efterföljande strukturerade intervjuer med förskollärarna som genomförde utvecklingssamtalen c) mallar som används inför och under utvecklingssamtalet. Metoder för fältforskning, som observationer och intervjuer, valdes eftersom de kan komplettera varandra och möjliggöra en tolkning av förskolan som en plats där livet kan erfaras från olika perspektiv (Hammersley & Atkinson, 2007). Genom att observera och intervjua förskollärare i deras professionella kontext kan beteende och dialog tolkas och därmed bidra till fördjupad kunskap om forskning kring hur förskollärare möjliggör vårdnadshavares delaktighet genom exemplet utvecklingssamtal.

Kommunal statistik med deskriptiv information rörande demografin utgjorde underlag för urvalet. Det strategiska urvalet bygger på att de vårdnadshavare som deltar, representerar mångfalden i samhället genom en variation gällande modersmål, kön och utbildning. Deltagande förskollärare arbetar på fyra olika förskolor som finns både på landsbygd och i tätort. Fyra rektorer tillfrågades som i sin tur frågade förskollärare på respektive förskola. Slutligen tillfrågade förskollärarna vårdnadshavare om deltagande i studien. Sammantaget tillfrågades 20 lärare samt 20 vårdnadshavare, av dessa deltog fem lärare och 14 vårdnadshavare. Fyra förskollärare hade två samtal vardera och en förskollärare hade tre samtal. Observationerna genomfördes som deltagande observation (Fangen & Nordli, 2005). Under observationerna gjordes ljudinspelningar samtidigt som fältanteckningar gjordes i enlighet med Sanjek (2019). Vid observationstillfällena satt jag en bit bort för att ha en bra överblick samt lagom distans till deltagarna. För att skapa ett förtroende hälsade jag på vårdnadshavarna när de kom in i rummet och jag förklarade vilken teknik jag ämnade att använda. Jag upprepade även informationen som stod i det brev de fått i samband med att de blev tillfrågade om att delta samt

förtydligade att jag skulle vara deltagande genom att fysiskt närvara och lyssna, inte aktivt delta i samtalet. Genom att vara tydlig med information till vårdnadshavaren avsågs att skapa en öppenhet som kunde bidra till att deltagarna inte kände sig alltför påverkade av min närvaro. Datainsamlingen genomfördes under perioden april–juni 2022. Totalt genomfördes elva deltagande observationer. Efter samtalen hölls fem individuella intervjuer med hjälp av en semistrukturerad intervjuguide i linje med Mears (2019) i nära anslutning till observationstillfällena. Intervjuerna varade mellan 14 och 47 minuter.

### Etik

Deltagarna har fått information om syftet med studien och skriftligt samtyckt till att delta och har även kunnat behålla det informationsbrev som delades ut när de fick frågan om att delta. Deltagarna har fått information om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst, utan att ange orsak, kan välja att avbryta sin medverkan. Deltagarnas namn är fingerade i texten och behandlas därigenom konfidentiellt. Denna studie har genomförts i enlighet med de etiska riktlinjer som föreskrivs av Vetenskapsrådet (2017). Studien har godkänts av Etikprövningsmyndigheten (Dnr 2021/04849).

### Analys av empiriskt material

I analysarbetet har det transkriberade materialet från observationerna av utvecklingssamtalen varit mest framträdande även om allt material (förutom mallarna) har använts ungefär lika mycket. Insamlade data analyserades med en tematisk analys i linje med Elvstrand et al. (2019) där tre teman konstruerades. I det första temat användes observations- och intervjumaterialet samt mallarna, i det andra temat har enbart intervjumaterialet använts medan observations- och intervjumaterialet nyttjats i det tredje temat. Det empiriska materialet är analyserat i tre latent tolkningsnivåer (Elvstrand et al., 2019). I den

första nivån tolkades det som hade setts och hörts i ljudinspelningarna och fältanteckningarna – en erfarenhetsbeskrivning av situationen där och då men också genom efterföljande transkribering av inspelningarna. I den andra nivån omtolkades den initiala förståelsen genom att teman konstruerades som liknelser med inspiration från utbildningens funktioner enligt Biesta (2020), kopplat till formuleringar i styrdokument. I den tredje nivån intogs sedan slutligen en konstruktiv ansats genom att deltagarnas utsagor diskuteras och konkluderas. Förskollärarna nämns som *F* (F1–5). Observationerna nämns med ett numererat *F* samt ett tillägg av observationerna i numrerad ordning (01–03). Barn nämns som *X*, vårdnadshavare som *V* och intervjuare som *I*.

### Resultat

Studiens första frågeställning som undersöker vårdnadshavares möjligheter att vara delaktiga i förskolans innehåll vid utvecklingssamtal besvaras genom det första temat kring delaktighet som tydliggörande. Den andra frågeställningen som undersöker hur förskollärare beskriver utvecklingssamtal med vårdnadshavare besvaras i det andra temat där delaktighet tolkas som ett sätt att samarbeta. Den tredje frågan som undersöker förskollärares förståelse av vårdnadshavares delaktighet besvaras i det tredje temat som handlar om samtal som dialogisk handling för delaktighet.

### Utvecklingssamtal som en funktion för delaktighet – i termer av tydliggörande

Förskollärarna förbereder inför samtalen dokumentationen, det digitala verktyget samt den mall som används. Varje förskola har en egen version av mallen med fokus på barnets välmående och de är ofta formulerade utifrån mål i läroplanen. I mallarna, som vårdnadshavarna fått i förväg, finns frågor om hur vårdnadshavarna märker att förskolan arbetar med exempelvis projekt, men frågor saknas som uttryck-

ligen berör vårdnadshavares egen syn på sin delaktighet. När utvecklingssamtalen genomfördes hade förskollärarna förberett ett lämpligt rum och placerat sina dokument på bordet, vilket medförde att vårdnadshavarna uppfattade var de förväntades sätta sig. Avståndet mellan dem var tillräckligt litet för ett förtroligt samtal även om det fanns en tydlig fysisk distans. Förskollärarna tog omgående ögonkontakt med vårdnadshavarna. Vårdnadshavarna välkomnades genom verbala hälsningar och kroppsspråk, men även genom att deras uppfattningar omgående efterfrågades: "Hur känns det? Hur uppfattar du att ditt barn trivs i förskolan?" (F301, F302). Vårdnadshavarna förväntas således bidra till innehållet i utvecklingssamtalet. En av förskollärarna (F101) säger till vårdnadshavaren: "Ni har ju fyllt i dom här lapparna, det kommer ju så naturligt när man pratar men, det är jättebra att man är förberedd och ställer frågor och så..." En annan förskollärare (F202) säger "Jag vill börja med att säga att det är jättebra att du skrev i den digitala appen så vi fick reda lite på hur du tänker hemma och så ..." Förskollärarna belyser också att det som beskrivs vid samtalet är överenskommet i arbetslaget – kollegialitet betonas. Förskollärarna (F302) förklarar: "Vi går igenom det här dokumentet ... Jag har skrivit i också, det vi har gått igenom om X ..." Förskollärarna hade flera saker att ta hänsyn till under samtalen – sådant som kan vara utmanande för att genom professionalitet tydliggöra värdet av ett utvecklingssamtal. Ett exempel är ett tillfälle då en tolk deltog via en bristfällig länk. Förskolläraren (F202) sade: "Ja, jag hör dig. Fast jag hörde inte vad du sade. Ja, men då kör vi igen. Vi tänker mycket på trygghet, empati, förståelse för andra, lyssna och då känner vi att X är mån om sina kompisar."

Framträdande i förskollärarnas kommunikation med vårdnadshavare är att utvecklingssamtal är viktigt. De beskrivs av en förskollärare (F501) som "riktiga utvecklingssamtal". Utvecklingssamtalets värde tyd-

liggörs också genom att förskollärarna beskriver dess kopplingar till styrdokument för vårdnadshavaren:

"Det är förskola, hem och så går ju varje punkt efter läroplanen och så kopplar dom ju till dom här punkterna där ni kanske har tänkt igenom lite hemma. Nej, så därför är ju detta det första då, alltså, riktiga utvecklingssamtalet kan vi ju säga ..." (F502).

Samma förskollärare uttrycker vid den efterföljande intervjun en medvetenhet utifrån att förskolan är en skolform, att det behövs en tydlighet i kommunikationen. Hen säger (F5): "Jag vill förmedla vårt uppdrag faktiskt, att vi har ett undervisningsuppdrag, att vi har mål med det vi gör."

Temat visar att förskollärarna, på olika sätt, förbereder och på så sätt välkomnar vårdnadshavare till utvecklingssamtalet. Förskollärarna är noga med att tydliggöra värdet av att vårdnadshavare är förberedda och aktiva i utvecklingssamtalet. Vårdnadshavarnas deltagande och engagemang bekräftas av förskollärarna och på så sätt tydliggörs också deras betydelse för förskolan.

### **Utvecklingssamtal som en funktion för delaktighet – i termer av samarbete**

Utvecklingssamtal beskrivs som ett tillfälle då det finns möjlighet att vara förberedd och på så sätt också främja samarbete. En stund då det finns möjlighet att verkligen prata ostört och ha en chans att kunna uttrycka sig på ett genomtänkt sätt. En förskollärare säger (F1):

"Under ett samtal kan man alltid prata färdigt och man kan alltid liksom, förbereda sig att det här behöver jag uttrycka på detta sätt för att det ska tas emot på det sättet som jag vill att det ska tas emot med en positiv känsla för att vi gör det för barnens skull alltid."

Samma förskollärare (F1) uttrycker också att utvecklingssamtal är som en "fristad" för såväl förskollärare som vårdnadshavare. En "fristad" där kommunikation kan främja samarbete och bidra till ett tillfälle för att kunna mötas och förstå varandra. Hen fortsätter:

F: "Och likadant kanske dom känner att säger dom någonting i hallen så kanske det låter som att dom hugger till exempel om dom har blivit för ett barn som har blivit hemskickat för att dom är sjuka. Men, får dom sitta ner på ett samtal och säga att vi är tacksamma för att ni ringer när vårt barn mår dåligt då är det en helt annan känsla eller när dom kommer irriterade för att dom behöver lämna jobbet."

I: "Just det, utvecklingssamtalet blir en slags zon där man kan mötas och prata utifrån ..."

F: "Ja, en öppen dialog där barnen inte behöver lyssna och där vi känner, båda parter, att vi får prata färdigt om någonting."

Exemplet visar att lyhördhet för vårdnadshavares olika möjligheter att kommunicera på ett sådant sätt som avses beror på många olika orsaker. En annan förskollärare beskriver utvecklingssamtalens samarbetspotential i termer av att en jämvikt kan upplevas och att båda parter får göra sin röst hörd. Hen säger (F3):

"[...] just att man fick gensvar, hen var intresserad av att vilja höra. Vi fick en dialog mellan varandra. Och hen ...[eftertänksam] för hen förstod lite hur jag menade ... Och vi fick ner då, ja vi hittade en balans, eller vad vi ville få fram om barnet då liksom. Och hen [...] ja det kändes som att hen kunde säga det hen ville säga."

Vid intervjuerna med förskollärarna framträder en medvetenhet om vårdnadshavares rätt att bli bemötta

utifrån sina behov – ett bemötande som också innebär gränsdragning. En förskollärare (F1) beskriver det som ett sätt att samarbeta:

"Vi är väldigt nogga med samverkan. Därför vill vi att dom ska kunna berätta hur dom känner kring sin möjlighet att påverka och som föräldrarna sagt under utvecklingssamtalet att jag känner mig trygg att berätta om det är någonting jag vill, till exempel om hen ska sova längre [...] men då brukar jag också säga att vi är väldigt nogga med att ni ska känna er trygga med att berätta vad ni tänker och tycker kring vår verksamhet och barnens undervisning men samtidigt också göra er medvetna om att det finns saker ni inte kan påverka, till exempel att jag vill att mitt barn är inne hela dagen."

Ovanstående exempel visar att förskollärare använder sin professionella kompetens genom att tydliggöra för vårdnadshavare att deras åsikter och önskemål är viktiga för att samarbetet ska fungera men att det inte betyder att det alltid innebär att få sin vilja igenom. Ett annat exempel på samarbete är när en förskollärare (F4) pratar om att det är viktigt att det är ett givande och tagande: "Det är ju den här ömsesidigheten, att jag får berätta lite vad vi gör här och föräldrarna får berätta lite också, så vi ser samma".

Sammanfattningsvis visar temat att förskollärare beskriver utvecklingssamtalet som ett tillfälle att fördjupa och förstärka samarbetet med vårdnadshavare och hemmet, vilket också innebär att klargöra sin profession. Det sociala sammanhanget som omger barnet knyts, vid utvecklingssamtalet, ihop med förskolan.

## Utvecklingssamtal som en funktion för delaktighet – i termer av dialogisk handling

Förskollärares förståelse av delaktighet framträder som att det till stor del handlar om att skapa samtal som möjliggör att såväl vårdnadshavare som förskollärare kan känna sig som subjekt. Förskolläraren säger:

"Ni känner att ni hinner prata med någon i alla fall när ni hämtar?" (F402)

"Ja, jag tycker det. Dom brukar alltid säga vad som har hänt, i dag har X gjort det och så här. Så det tycker jag att vi får." (VH)

"Ja, drömscenariot är ju att man tar lite kort under dagen ... då har ju X också lättare för att berätta om bilderna själv men det är ju ... Det hade varit jättetrevligt att ni skriver vad X har gjort i helgen och så ... då blir det ju något för oss att prata om." (F402)

Förskollärarna fokuserar på att det finns utrymme till att delge sina känslor och därmed visa lyhördhet, vilket gör att förskolans helhetsuppdrag framträder. Vid ett av samtalen uttrycks det så här (F101):

"Vi vill ju aldrig att ni ska känna att ni går och bär på någonting [...] vi arbetar ju med er för Xs utveckling. Så det viktigaste är ju att vårt samarbete fungerar. Och det tror jag att X känner också [...] Här är två vuxna som tycker om varandra och då tycker jag också om den här stunden."

Exemplet visar att förskolläraren uttrycker sig på ett sätt som värnar om relationen med vårdnadshavaren för barnets bästa. Utifrån de efterföljande intervjuerna framträder en bild av att det är viktigt att utvecklingssamtalen ger vårdnadshavarna möjlighet att vara delaktiga genom att vara aktiva. En av förskollärarna (F4) säger:

"Det är ju den här ömsesidigheten. Att jag både tar mig tid att lyssna på föräldrarna och även delger det jag har att säga så det inte bara blir jag som pratar. Sedan det här att kunna visa lite bilder för att bekräfta det jag säger så att det inte bara är prat tycker jag också är väldigt bra ...för förtroendet ...ska vi ha ett samarbete kring barnet så måste jag ju lyssna på dom också. För barnet, visst det är här mycket tid men det har ju ett annat liv också".

Men, förskollärarna uppfattar det som svårt och komplext att veta hur delaktighet kan främjas på olika sätt. Det finns en uppfattning om vad vårdnadshavare vill ta del av. En av förskollärarna (F2) beskriver det så här:

"Även om vi skulle prata om läroplanen eller så är det inte säkert att så många av dom är så intresserade av det. Alltså det är svårt, för det pratar vi ofta om att det är svårt att få dom delaktiga och kanske prata om undervisningen, alltså fråga vad vi gör. Utan dom vill bara ha det ytliga [...] Det kan vara att dom har så mycket ändå omkring sig, att det är ett stressigt samhälle eller att dom är nöjda. Många av dom är nog nöjda i alla fall."

Exemplet ovan visar att det finns ett stort tolkningsutrymme för förskollärare genom sin professionalitet. En annan förskollärare är inne på samma linje, det finns en tveksamhet och oklarhet kring delaktighet. Hen (F1) säger:

"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. Det är jag som sitter ner nu, det är ingen som behöver hålla fast

mig för det är jag som ska sitta ... utan jag vill sitta här för jag tycker det är trevligt och det gör mig delaktig.”

Exemplet säger oss att kombinationen av att vara lyhörd för vårdnadshavaren och arbeta utifrån uppdraget ibland kan vara svår. Sammanfattningsvis visar temat att förskollärarna förstår delaktighet i utvecklingssamtal som att forma en dialog där förståelse för varandras perspektiv främjas. Förskollärarna ställer sig själva i relation till delaktighet gentemot vårdnadshavarna. Men, det framträder samtidigt att det är en svår del av uppdraget.

### **Styrkor – begränsningar**

Studiens metodologiska styrkor är att det empiriska materialet är praktisknära samt flertalet av tillfällena används i analysarbetet och resultatet. Vad gäller studiens begränsningar så är dess resultat inte möjligt att generalisera men den har relevans för hur förskollärare förmedlar delaktighet till vårdnadshavare i den kommun där studien har genomförts. Observationerna har ett brett urval när det gäller vårdnadshavare medan urvalet av förskollärare är mer begränsat. Här är det rimligt att ställa sig frågan varför så många förskollärare tackade nej till att delta. Hade en annan metod för datainsamling gjort att fler tackat ja till att delta? Beror det på det uttalade ansvar som förskollärare har för utvecklingssamtalet och att vårdnadshavares delaktighet är villkorat av förskollärare?

### **Slutsatser och avslutande kommentarer**

Precis som i Simonsson och Markström (2013) visar studiens resultat att förskollärarna främjar vårdnadshavares delaktighet genom ett professionellt förhållningssätt vid utvecklingssamtal. Professionaliteten framträder när förskollärarna vid utvecklingssamtalen tydliggör, samarbetar och samtalar om förskolans utbildning. Förskollärarna förväntar sig att vårdnadshavarna är aktiva, engagerade och förberedda inför utve-

cklingssamtalen, vilket också tydliggörs vid samtalen. Förskollärarna bekräftar även vårdnadshavarna genom att säga att det är bra att de har förberett sig. Här framträder dock ett behov av ökad medvetenhet hos förskollärarna kring vikten av att tydliggöra varför det är bra att vara aktiv, engagerad och förberedd för att på så sätt förtydliga vårdnadshavares rätt till delaktighet. I linje med Lindkvists (2019) resonemang om att det kan finnas olika förväntningar på utvecklingssamtalet så visar denna studies resultat detsamma. Det ”professionella handlingsutrymmet” som Vallberg Roth (2020, s. 32) skriver om visar sig vid flera tillfällen i resultatet, vilket implicerar att förskollärare behöver vara medvetna om sin normerande påverkan på utvecklingssamtal.

Förskollärarna pratar inte om undervisning explicit – ordet undervisning används vid några enstaka tillfällen. Denna otydlighet kopplas till tidigare studier som påvisar komplexiteten kring begreppet (Thulin & Jonsson, 2018; Vallberg Roth, 2020). Ytterligare kunskap kring utvecklingssamtal relaterat till undervisningsbegreppet behövs. Vid utvecklingssamtalen förbinder förskollärarna hemmet med förskolan och främjar på så sätt samarbete. Här tolkas att förskollärarna beskriver utvecklingssamtal som ett viktigt tillfälle för samtal där subjektifierande möten kan ske. Förskollärarna förstår vårdnadshavares delaktighet som något som huvudsakligen handlar om att skapa en dialog och därigenom möjliggöra att vårdnadshavare och de själva, genom engagemang, kan erfara sig som subjekt i kontexten. Det framträder en bild av att förskollärarna tycker det är svårt att veta hur delaktighet kan främjas på ytterligare sätt. Fortsatt forskning av intresse är att undersöka delaktighet vid utvecklingssamtal utifrån ett vårdnadshavarperspektiv för att bistå praktiken i att få syn på vårdnadshavarnas uppfattningar av sina möjligheter och förutsättningar till delaktighet vid dessa samtal.



Enligt Biesta (2020) har utbildning en *kvalificerande funktion*, vilket här förstås som utmanande på grund av otydligheten kring undervisning samt att premisserna för delaktighet är satta av förskollärarna. Förskollärarna möjliggör dock delaktighet genom att erbjuda vårdnadshavarna att förbereda sig inför samtalet som på så sätt kvalificerar dem till att bidra och vara aktiva. Härav tolkas kommunikationens och språkets normerande betydelse som angeläget att ytterligare belysa inom förskola för att främja vårdnadshavares delaktighet genom kvalifikation. Biesta (2020) menar också att utbildning har en *social funktion*. Resultatet visar att förskollärare använder utvecklingssamtal till att berätta om barnet i relation till den 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.

Genom Biestas begrepp om utbildnings tre funktioner tolkas här att vårdnadshavares delaktighet kan fungera som en länk mellan förskolan och barnet och därigenom bidra till förskolan som en plats där "det bästa sättet att utbilda för demokrati är genom [...] demokratiska utbildningsformer" (Biesta, 2003, s. 62). Genom att förskollärare använder utvecklingssamtal som ett tillfälle till att tydliggöra förskolans utbildning genom samarbete och samtal kan en likvärdig förskola, i termer av delaktighet, främjas (Einarsdóttir & Jónsdóttir, 2019; Moss, 2020; Persson & Tallberg Broman, 2017).

### Erkännanden

Tack till de förskollärare och vårdnadshavare som deltagit i studien.

---

### Referenser

- Biesta, G. (2003). Demokrati – ett problem för utbildning eller ett utbildningsproblem? *Utbildning och Demokrati*, 12(1), 59–80. <https://doi.org/10.48059/uod.v12i1.741>
- Biesta, G. (2006). *Bortom lärandet : demokratisk utbildning för en mänsklig framtid*. Studentlitteratur.
- Biesta, G. (2020). Risking Ourselves in Education: Qualification, Socialization, and Subjectification Revisited. *Educational Theory*, 70(1), 89–104. <https://doi.org/10.1111/edth.12411>
- 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>
- Egiłsson, 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>
- Einarsdóttir, J., & Jónsdóttir, A. H. (2019). Parent-preschool partnership: many levels of power. *Early Years* 39(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/09575146.2017.1358700>
- Elvstrand, H., Högberg, R., & Nordvall, H. (2019). Analysarbete inom fältforskning. I A. Fejes & R. Thornberg (red.), *Handbok i kvalitativ analys* (3 uppl., s. 235–254). Liber.
- Fangen, K., & Nordli, H. (2005). *Deltagande observation* (1 uppl.). Liber ekonomi.
- Gars, C. (2002). *Delad vårdnad? : föräldraskap och förskolläraryuppgift i den offentliga barndomen* [Doktorsavhandling, Stockholms universitet]. <https://pubs.sub.se/5655.pdf>
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: principles in practice* (3 uppl.). Routledge.
- 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>

- 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>
- Lindkvist, B. (2019). Förskolans utvecklingssamtal: Om motstridiga logiker i ett institutionaliserat möte *Kulturella Perspektiv – Svensk etnologisk tidskrift*, 28(3–4), 35–44. <http://sh.diva-portal.org/smash/get/diva2:1384557/FULLTEXT01.pdf>
- 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>
- Markström, A.-M. (2011). "Soft governance" i förskolans utvecklingssamtal. *Educare*, 2, 57–75. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1397850/FULLTEXT01.pdf>
- Martin Korpi, B. (2015). *Förskolan i Politiken - om intentioner och beslut bakom den svenska förskolans framväxt*. [https://www.regeringen.se/contentassets/0d8ff8342dcd4a6585cf1bf2faac89ad/forskolan-i-politiken---om-intentioner-och-beslut-bakom-den-svenska-forskolans-framvaxt-u015\\_007.pdf](https://www.regeringen.se/contentassets/0d8ff8342dcd4a6585cf1bf2faac89ad/forskolan-i-politiken---om-intentioner-och-beslut-bakom-den-svenska-forskolans-framvaxt-u015_007.pdf)
- Mears, C. L. (2019). In-depth interviews. I R. Coe, M. Waring, L. V. Hedges, & J. Arthur (red.), *Research Methods & Methodologies in Education* (s. 170–176). SAGE.
- Moss, P. (2020, September, 28). Towards a democratic early childhood education for all, *OmepWorld*. <https://omepworld.org/towards-a-democratic-early-childhood-education-for-all-peter-moss/>
- OECD (2017). *Starting Strong 2017*. <https://doi.org/10.1787/9789264276116-en>
- Persson, S., & Tallberg Broman, I. (2017). Early childhood education and care as a historically located place – the significance for parental cooperation and the professional assignment. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 3(2), 189–199. <https://doi.org/10.1080/20020317.2017.1352440>
- Sanjek, R. (2019). *Fieldnotes : The Makings of Anthropology*. Cornell University Press. <https://doi.org/10.7591/9781501711954>
- SFS (2010: 800). Skollag. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)
- Sheridan, S., & Williams, P. (2018). *Undervisning i förskolan – en kunskapsöversikt*.
- Sheridan, S., Williams, P., Sandberg, A., & Vuorinen, T. (2011). Preschool teaching in Sweden – a profession in change. *Educational Research (Windsor)*, 53(4), 415–437. <https://doi.org/10.1080/00131881.2011.625153>
- Simonsson, M., & Markström, A.-M. (2013). Utvecklingssamtal som uppgift och verktyg i förskollärares professionssträvanden i interaktion med föräldrar. *Nordisk Barnehaeforskning*, 6. <https://nordiskbarnehaeforskning.no/index.php/nbf/article/view/80/80>
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan. Skolverket*. <https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan>
- Skolinspektionen (2016). *Förskolans pedagogiska uppdrag*. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskning-rapporter/tkg/2016/forskolan-ped-uppdrag/rapport-forskolans-pedagogiska-uppdrag.pdf>
- 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>
- Sønsthagen, AG (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>
- Thomas, N. (2007). Towards a Theory of Children's Participation. *International Journal of Children's Rights*, 15 (2), 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)
- Thulin, S., & Jonsson, A. (2018). Undervisning i förskolan – Om möjligheter att integrera förskolans bildningsideal med nya uppdrag. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 36(3–4). [https://www.researchgate.net/publication/330255719\\_Undervisning\\_i\\_forskolan\\_-\\_Om\\_mojligheter\\_att\\_integrera\\_forskolans\\_bildningsideal\\_med\\_nya\\_uppdrag](https://www.researchgate.net/publication/330255719_Undervisning_i_forskolan_-_Om_mojligheter_att_integrera_forskolans_bildningsideal_med_nya_uppdrag)
- Vallberg Roth, A.-C. (2020). Vad kan känneteckna undervisning i förskolan? I G. Åsén (red.), *Vad säger forskningen om svensk förskola?* (s. 31–53). Liber.
- Van Laere, K., & Vandenbroeck, M. (2017). Early learning in preschool: meaningful and inclusive for all? Exploring perspectives of migrant parents and staff. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(2), 243–257. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2017.1288017>
- Vetenskapsrådet (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)

- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningsсед*. [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)
  - Vladavic, A., Simonsson, M., & Markström, A.-M. (2017). Förskoleföräldrars tankar om utvecklingssamtal. *VENUE*, 7, 1. <https://doi.org/10.3384/venue.2001-788X.1766>
  - Vuorinen, T. (2018). 'Remote parenting': parents' perspectives on, and experiences of, home and preschool collaboration. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(2), 201-211. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1442005>
  - 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>
  - Öhman, C., Hugo, M., & Augustine, L. (u.å). [Manuskript inskickat för publicering]. Avdelningen för Pedagogik, Jönköping University.
-