



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskolläraexamen
HT 2021
Fakulteten för lärarutbildning

Förskolebarns sociala välbefinnande i förhållande till vistelsetiden

En intervjustudie om förskollärares
uppfattningar om äldre barns sociala
samspel i förskolan.

Anna Alfredsson
Emelie Sörensen

Författare

Anna Alfredsson och Emelie Sörensen

Titel

Förskolebarns sociala välbefinnande i förhållande till vistelsetiden - En intervjustudie om förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan.

Engelsk titel

Preschool children's social well-being in relation to length of stay - An interview study of preschool teachers' perceptions of older children's social interaction in preschool.

Handledare

Tammy Omfors Macinnes

Bedömande lärare

Hilma Holm

Sammanfattning

Barns sociala välbefinnande skapas utifrån flera faktorer. En gemensam bidragande faktor för barns sociala välbefinnande i förskolan är barns sociala samspel som sker i den sociala kontexten. I dagsläget går 95 procent av fyra- och femåringar i förskolan och längden på barns vistelsetid i förskolan tenderar att öka. Därmed uppstår frågan, kan barns vistelsetid i förskolan vara en av flera faktorer som berör barns sociala välbefinnande? Studiens syfte är att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan.

Studien har en kvalitativ metod som bygger på semistrukturerade intervjuer. Intervjuerna har genomförts med fem yrkesverksamma förskollärare som delgett sina uppfattningar om vistelsetidens förhållande till barns sociala samspel. Keyes socialpsykologiska teori om fem dimensioner om socialt välbefinnande har använts för att analysera det empiriska materialet, eftersom barns sociala välbefinnande kan speglas i socialt samspel. I resultatet framkommer det att vistelsetidens förhållande till barns sociala samspel har påvisat olika effekter. En positiv effekt är barns sociala kompetenser och en negativ effekt är barns trötthet, vilka båda skapar olika förutsättningar för barns sociala välbefinnande. Resultatet indikerar även på att det inte enbart är barns vistelsetid som ger olika förutsättningar för deras sociala välbefinnande, utan även kvaliteten på det som görs under vistelsetiden. Därav har pedagoger ett ansvar att tillgodose barns behov och skapa förutsättningar som främjar barns sociala välbefinnande i förskolan.

Ämnesord

Förskollärares uppfattningar, Keyes fem dimensioner, Socialt samspel, Socialt välbefinnande, Vistelsetid

Förord

Äntligen är vi här! Efter långa dagar med flera fikastunder och sprudlande idéer har vi nu ett färdigställt arbete som vi är stolta att få presentera. Studien har givit oss fördjupad förståelse som vi anser är värdefullt att bära med oss i vår kommande yrkesroll som förskollärare.

Vi vill med några få ord tacka de fem förskollärare som deltagit i vår studie och bidragit med intressanta och användbara intervjusvar. Utan er hade vi inte kunnat ro studien i land!

Vi tackar även vår handledare Tammy Omfors Macinnes, som har tagit sig tid till handledning och diskussion. Slutligen vill vi ge ett särskilt stort tack till våra tålmodiga familjer som givit oss stöd och uppmuntran under arbetets gång.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1. Bakgrund	1
1.2. Problemformulering	2
1.3. Syfte och frågeställningar.....	4
1.4. Disposition.....	4
2. Tidigare forskning	6
2.1. Vistelsetid.....	6
2.1.1. Påverkan som ger beteendeproblem.....	6
2.1.2. Påverkan som ger social kompetens.....	7
2.1.3. Kvaliteten som påverkar.....	7
2.2. Socialt välbefinnande	8
2.2.1. Socialt samspel	8
2.2.2. Socialt välbefinnande	9
2.3. Sammanfattning.....	11
3. Teoretiska utgångspunkter	12
3.1. Keyes fem dimensioner	12
3.1.1. Social integration.....	12
3.1.2. Social acceptans	13
3.1.3. Socialt bidrag.....	13
3.1.4. Socialt sammanhang.....	14
3.1.5. Socialt förverkligande	14
4. Metod	16
4.1. Metodval.....	16
4.1.1. Semistrukturerade intervjuer	17
4.2. Urval.....	18
4.3. Genomförande	19
4.3.1. Intervjuer	19
4.3.2. Litteratursökning	20
4.3.3. Bearbetning av kommunala handlingar.....	21

4.4. Analysprocess.....	21
4.5. Forskningsetiska övervägande	23
4.6. Metodkritik.....	25
4.6.1. Studiens tillförlitlighet.....	25
4.6.2. Studiens överförbarhet	27
5. Resultat och analys.....	29
5.1. Min plats i gruppen.....	29
5.1.1. Sociala kontexter	29
5.1.2. Initiativtagande.....	30
5.2. När humöret dalar.....	32
5.2.1. Trötthet.....	32
5.2.2. Konflikter	34
5.2.3. Koncentration	35
5.3. När någon ser mig	36
5.3.1. Trygghet	37
5.3.2. Relationer	38
5.4. Sammanfattning.....	40
6. Diskussion	42
6.1. Resultatdiskussion	42
6.2. Sammanfattning.....	46
6.3. Vidare forskning.....	47
Referenser.....	48
Bilaga 1	51
Bilaga 2	53

1. Inledning

Studiens inledning ger en introduktion och bakgrund till varför det är aktuellt och relevant att studera äldre barns sociala välbefinnande i förhållande till deras vistelsetid i förskolan. Därefter presenteras en problemformulering, vilket leder fram till studiens syfte och frågeställningar. Inledningen avslutas med en beskrivning av studiens disposition.

1.1. Bakgrund

Idag går majoriteten av Sveriges barn i förskola. En förändring har skett i takt med samhällsutvecklingen sedan 1960-talet där båda föräldrarna började förvärvsarbeta. Förändringen har resulterat i att den senmoderna barnomsorgen förflyttades från hemmet till förskolan (Sommer 2005). Enligt Skolverket (2020) var det år 2020 drygt 517 000 inskrivna barn i förskolan, vilket motsvarar mer än 85 procent av Sveriges barn i förskoleålder. Av fyra- och femåringarna går 95 procent i förskola. Förskolan kan beskrivas som en social arena där barn ständigt samspelar med andra barn och pedagoger (Sommer 2005). I förskolans läroplan (Lpfö 18 2018) framkommer det att samspel mellan barn är viktigt för deras utveckling och välbefinnande samt att förskolan ska anpassa verksamheten efter barns behov och vistelsetid. I Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter¹ (SFS 2018:1197) framgår det att barn har rätt till social utveckling och välmående med social trygghet, vila, lek och fritid.

Intresset för människors välbefinnande ökade efter andra världskriget då det fanns en önskan om att förbättra människors livsvillkor och har sedan dess fortsatt att vara relevant (Kazemi 2009). Välbefinnande är ett svårdefinierat begrepp eftersom det rymmer många dimensioner (jfr. Pollard & Lee 2003). Kazemi (2009) beskriver att välbefinnande handlar om att individen upplever positiva känslor i sitt vardagliga liv. Fördjupat förklarar Kazemi (2009) även att välbefinnandet både är ett socialt och ett subjektivt fenomen. Individens välbefinnande påverkas av de sociala sammanhang och strukturer som finns runt individen, samtidigt som individens eget handlande och tolkande av de sociala intrycken påverkar det personliga välbefinnandet (ibid.). Sommer (2005), som beskriver förskolan som en social arena, lyfter att barn utvecklas i olika sociala samspel. Likaledes betonar Skånfors (2013) att ett barns välbefinnande speglas i barns sociala samspel. Med tanke på att välbefinnandet är ett socialt

¹ I vardagligt språkbruk även kallat Barnkonventionen.

fenomen blir begreppet *socialt välbefinnande* relevant att studera eftersom sociala samspel kan resultera i positiva och negativa effekter för välbefinnandet (Kazemi 2009).

Markström (2005) lyfter att tid är något mätbart med fasta intervaller, men också ett tidsbegrepp som skapas i sociokulturella sammanhang såsom i återkommande vardagsrutiner. Markström (2005) benämner att förskolan är en tidsstrukturerad praktik där pedagoger och barn följer olika rutiner, klockslag och handlingsmönster, vilket skapar tidskänsla. Rutiner likt måltider och olika scheman gör att barn kan relatera till tiden och genom den sociala strukturen lära sig att förhålla sig till den och på så vis skapar de sig en tidsuppfattning (ibid.).

Skolverkets (2013) rapport visar på att barns vistelsetider i förskolan är i genomsnitt 31 timmar per vecka år 2012. För femåringarna är det drygt tre timmar mer i veckan, 32 h/vecka, än för ettåringarna, 29 h/vecka. Genomsnittstiden sänks av barn som går i allmän förskola². Spridningen av barns vistelsetider visar på att störst koncentration ligger mellan 31 och 40 timmar per vecka. Barns vistelsetider beror till största del på vårdnadshavares sysselsättning, främst arbete och studier.

1.2. Problemformulering

Socialt välbefinnande är ett av studiens centrala begrepp med utgångspunkt från följande presentation av forskning. Välbefinnande är ett begrepp som enligt Casas (2011) behöver ses utifrån många olika dimensioner och åldrar, för att visa djupet av olika individers personliga välbefinnande. Casas (2011) lyfter att barns perspektiv är viktiga för att förstå de sociala samspelets påverkan för välbefinnande. Att lyfta barns välbefinnande är inget nytt enligt Ben-Arieh (2008), som skriver att det är ett ämnesområde som blivit alltmer aktuellt. Även Casas (2011) lyfter att ämnesområdet har blivit alltmer aktuellt, men påtalar att det även finns behov av mer forskning inom barns välbefinnande.

Vidare förklarar Casas (2011) att barn- och ungdomsforskning mestadels har riktats mot barn med särskilda behov, vilket indikerar på att det finns ett behov av forskning som fokuserar på alla barns välbefinnande. Att veta hur barns välbefinnande är i allmänhet är relevant för politikernas möjligheter att fatta bra beslut som berör alla barn i förskolan. Casas (2011)

² Allmän förskola innebär att barn, vars vårdnadshavare är föräldralediga eller arbetslösa, från ett års ålder erbjuds förskoleplats 15 timmar per vecka, efter tre års ålder är den allmänna förskolan avgiftsfritt (Skolverket 2021).

argumenterar för att barns välbefinnande gynnas av en ökad forskning om barns rätt till social delaktighet och samspel. Enligt Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (SFS 2018:1197) ska alla beslut rörande barn utgå ifrån barnets bästa, vilket gäller politikerns beslutsfattande likväl som vårdnadshavare och aktörer inom förskolan. Sammanfattningsvis blir det följaktligen relevant för den här studien att fokusera på barns sociala välbefinnande i förskolan utifrån ovanstående argumentation; att det finns forskningsbehov om barns välbefinnande i allmänhet, att begreppet välbefinnande behöver undersökas i underdimensioner samt att forskning om socialt samspel gynnar barn i förskolan.

Eftersom välbefinnande som fenomen och process är mångfacetterat behöver begreppet brytas ned och studeras avgränsat. I den här uppsatsen förstås välbefinnande utifrån Keyes (1998) fem dimensioner om socialt välbefinnande och i relation till barns vistelsetid. Keyes (1998) poängterar att individers sociala välbefinnande ser olika ut och utvecklas olika i en icke-linjär process. Olikheterna gör att det inte är helt enkelt att bedöma individers sociala välbefinnande. Ett tillvägagångssätt är Keyes (1998) fem dimensioner; social integration, social acceptans, socialt bidrag, socialt förverkligande och socialt sammanhang, vilka tillsammans synliggör socialt välbefinnande i sociala samspel. De fem dimensionerna ger en övergripande bild som kan användas generellt. Med utgångspunkt i teorin om Keyes fem dimensioner kommer studien att analysera förskollärares uppfattningar om barns sociala samspel i förskolan i syfte att söka förståelse om barns sociala välbefinnande. Keyes teori om de fem dimensionerna inom socialt välbefinnande kommer att fördjupas i studiens teoriavsnitt.

Studiens andra centrala begrepp är *vistelsetid*. Markström (2005) beskriver att det finns en norm inom förskolans kultur som innebär att kortare vistelsetid uppfattas som mer fördelaktigt än längre vistelsetid. Normen har lett till att barn kan uppleva att vistelsetiden är ett känslomässigt laddat ämne i förskolan. Skolverkets (2013) rapport från år 2012 visar att barns vistelsetid har ökat i genomsnitt med två timmar per vecka sedan år 2005. Enligt tre kommuners sammanställning³ i södra Sverige, av samtliga barns vistelsetider i förskolan, framgår det att barnen i kommunerna har en genomsnittstid på mellan 32,60–35,20 timmar per vecka år 2019 och 32,20–34,70 timmar per vecka år 2020. Anledningen till den sänkta genomsnittstiden år 2020 kan bero på Coronapandemin. Skolverkets rapport och kommunernas sammanställning redogör för att vistelsetiden har ökat och tenderar att fortsätta öka i förskolan. Skolverkets

³ Hur kommunernas sammanställningar har samlats in redogörs i metodavsnittet. Även här sänker Allmän förskola genomsnittstiden.

(2013) rapport visar också att femåringarna i genomsnitt spenderar tre timmar längre i förskolan per vecka jämfört med ettåringarna.

Eftersom barn har skapat sig en medvetenhet kring tiden i förskolan och att genomsnittstiden tenderar att öka kan det finnas ett behov av att forska närmare på hur äldre barns vistelsetid kan ge olika effekter för deras sociala välbefinnande, då de har längst vistelsetid i förskolan. Med reservation för att det finns en rad andra faktorer som påverkar barns välbefinnande, såsom personliga egenskaper, normer och kultur (jfr. Casas 2011) samt utifrån ovanstående problemformulering om välbefinnande, riktas härmed fokus att söka förståelse för hur äldre barns *sociala* välbefinnande förhåller sig till vistelsetiden. Med utgångspunkt från Skånfors (2013), som betonar att barns sociala välbefinnande speglas i barnens sociala samspel, kan denna studie hävda att en väg till att få förståelse för barns sociala välbefinnande är genom att intressera sig för barns sociala samspel. Ett tillvägagångssätt att synliggöra barns sociala samspel är att utgå från förskollärares uppfattningar och erfarenheter.

1.3. Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan.

Frågeställningar:

- Hur uppfattar förskollärare barns sociala samspel i förhållande till barns dagliga vistelsetid i förskolan?
- Hur kan barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan förstås utifrån förskollärares uppfattningar om barns sociala samspel?

1.4. Disposition

I följande avsnitt presenteras en översikt av studiens resterande kapitel. I studiens andra kapitel, *tidigare forskning*, presenteras den tidigare forskning som har identifierats inom studien. Tidigare forskningen berör både nationell och internationell forskning om barns vistelsetid, barns sociala samspel samt barns sociala välbefinnande. I studiens tredje kapitel, *teoretiska utgångspunkter*, presenteras och förklaras Keyes (1998) teori om fem dimensioner för socialt välbefinnande, vilken ingår i socialpsykologin. Keyes fem dimensioner används för att

analysera det empiriska materialet i syfte att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan.

I studiens fjärde kapitel, *metod*, beskrivs först studiens metodval i forskningsparadigmet interpretativismen följt av kvalitativ metod samt semistrukturerade intervjuer. Därefter beskrivs urvalet som består av fem intervjuade förskollärare. I nästföljande avsnitt beskrivs genomförandet av intervjuerna, litteratursökningen samt bearbetning av kommunens siffror. Under intervjuerna ställdes frågor om hur förskollärare uppfattar vistelsetidens förhållande till barns sociala samspel, beroende på om barn spenderar mer eller mindre än sex timmar per dag i förskolan. Därefter har begreppen *längre* och *kortare* vistelsetid använts, främst i resultat, analys och i diskussion, eftersom det var de begrepp som förskollärarna använde i sina intervjuvar. I nästföljande avsnitt presenteras studiens analysprocess som beskriver hur empirin transkriberats, tematiserats och analyserats utifrån teorin. Namnet på de teman som framkom är respondenternas citat från intervjuerna. Därefter följer ett avsnitt om studiens forskningsetiska övervägande. Kapitlet avslutas med en metodkritik över studiens tillförlitlighet och begränsningar.

I studiens femte kapitel, *resultat och analys*, presenteras de teman som framkommit ur analysmodellen vilket analyseras med stöd av Keyes (1998) fem dimensioner om socialt välbefinnande. Huvudfokus ligger på förskollärarnas uppfattningar om barn med längre vistelsetider. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av de fynd som framkommit i resultat och analys. I studiens sjätte kapitel, *diskussion*, diskuteras och jämförs studiens resultat med tidigare forskning som leder till studiens slutsatser och bidrag. Kapitlet avslutas med ett avsnitt om förslag till vidare forskning. Slutligen återfinns en referenslista samt studiens intervjuguide och informationsbrev som bifogade bilagor.

2. Tidigare forskning

I följande kapitel presenteras de studier som har identifierats inom den tidigare forskningen. Nationell och internationell forskning har valts ut för dess relevans till studiens syfte; att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan.

2.1. Vistelsetid

Utifrån genomförd litteratursökning om tidens påverkan på barns sociala samspel har flertalet internationella studier identifierats, exempelvis Bradley och Vandell (2007), Heagle, Timmons, Hargreaves och Pelleties (2016), Leow och Wen (2016) med flera. Markströms (2005) studie är den enda nationella studie som har identifierats. Det färre antalet identifierad nationell forskning om ämnet i förhållande till antalet internationell forskning, har gjort att fokus lagts på både internationella och nationella studier för att förstå den tidigare forskningsbakgrund som finns om barns vistelsetid i förskolan.

Utifrån en överblick av det som identifierats inom tidigare forskning kring barns vistelsetid kan fyra kategorier utläsas i resultaten av vistelsetidens påverkan på barnen. De fyra kategorierna är; påverkan som ger beteendeproblem, påverkan som ger social kompetens, påverkan på läs- och skrivutveckling samt kvaliteten som påverkar. Att längre vistelsetider ger positivt resultat för läs- och skrivutvecklingen framkom både hos Cooper, Allen, Patall och Dent (2010) samt hos Pelletier och Corter (2019). Samtidigt visar Coley, Votruba-Drazel, Miller och Kourys (2013) resultat en negativ påverkan på inlärningsförmågan. Forskning som lyfter läs- och skrivutvecklingen har valts bort eftersom de saknar relevans i förhållande till studiens syfte. De kategorierna som kommer att fördjupas är; *påverkan som ger beteendeproblem, påverkan som ger social kompetens och kvaliteten som påverkar.*

2.1.1. Påverkan som ger beteendeproblem

I Bradley och Vandells (2007) resultat, vars studie är genomförd i USA, framgår det att barn som börjar tidigt i förskolan och spenderar mer än 30 timmar i veckan har en ökad risk för stressrelaterade beteendeproblem. Risken ökar om barnet dessutom har svårt att integrera med andra barn eller om tiden i förskolan ökar ytterligare. Störst beteendeproblem utmärktes hos

barn i åldrarna tre till fyra och ett halvt år som spenderade över 45 timmar i veckan i förskolan. Liknande resultat återfinns i Coleys et al. (2013) studie som också genomfördes i USA, med skillnaden att beteendeproblemen kan framgå även vid kortare vistelsetid. Resultatet visar på att barn i fyraårsåldern som spenderar heldagar i förskolan, mer än 25 timmar i veckan, visar större beteendeproblem än barn som spenderar halvdagar i förskolan. Coley et al. (2013) förklarar kännetecknen på beteendeproblem som aggressivitet, impulsiva och störande beteende och bristande uppmärksamhet och fokus. Även i Coopers et al. (2010) resultat av deras amerikanska studie, framgår det att det finns tendenser som tyder på att barn som går fulla dagar i skolan visar mer beteendeproblem. I Christensens (2000 se Sommer 2005 s. 107) resultat av en dansk studie, framkom det att temperament och beteendeproblem sågs först vid längre vistelsetider. I barns vistelsetid på över 38 till 39 timmar i veckan sågs en ökning av beteendeproblem och vid över 45 timmar i veckan hade barns beteendeproblemen ökat markant. Coley et al. (2013) understryker att det behövs läggas mer uppmärksamhet på att forska kring tidens påverkan på barns beteende och vilka konsekvenser det ger i förskoleverksamheten.

2.1.2. Påverkan som ger social kompetens

Förutom beteendeproblem som framkommer av längre vistelsetider lyfter Bradley och Vandell (2007) även att en del av barns sociala kunskaper och kompetenser ökar i förskolan. Ökade sociala fördelar utifrån längre vistelsetider är också något som framgår i Coopers et al. (2010) studie. Resultatet visar att barns självförtroende, förmåga att samarbeta och leka med andra barn ökar. Samtidigt visar Coopers et al. (2010) resultat på att inte allt ger sociala fördelar. Barns självständighetsutveckling kunde exempelvis inte visa på någon övertygande fördel. Heagle et al. (2016) lyfter i deras studie en annan vinkel genom att tillfråga barnen vad de tycker om och anser är viktigt i förskolan. Studien undersökte skillnaden i barnens svar utifrån om barnen gick heldagar eller halvdagar i förskolan. Resultatet av studien visade ingen signifikant skillnad i vad barn tyckte mest om i förskolan, båda grupperna lyfte lekar och sociala aktiviteter som viktiga och roliga (ibid.).

2.1.3. Kvaliteten som påverkar

Cooper et al. (2010) lyfter att ökad tid i förskolan bidrar till ökade fördelar inom sociala samspel. Å andra sidan är det inte enbart tiden som är avgörande för de ökade fördelarna utan hur tiden används i förskolan. Liknande diskussion för Leow och Wen (2016) utifrån deras resultat om att det inte finns något signifikant samband mellan längden av barns vistelsetid i

förskolan och bättre förutsättningar för sociala kompetenser. Studien visar att barn ofta spenderar eftermiddagen med fri lek medan pedagoger sysslar med olika rutiner som att förbereda och duka av mellanmål, städa undan för dagen och förbereda inför vårdnadshavares ankomst. Markström (2005) poängterar i sin doktorsavhandling att planerade aktiviteter som sker gemensamt för alla barn räknas som bra tid i förskolan. Tider därutöver, exempelvis efter klockan tre, anses vara mindre bra tid i förskolan. Studien visar även att barn kan känna av vad som är bra och mindre bra tid i förskolan. Därmed kan tiden upplevas känslomässigt laddad för barn eftersom det anses bättre att vara kortare tid i förskolan jämfört med längre tider. En anledning till den här uppfattningen säger Markström (2005) kan bero på hur pedagoger talar om tiden. Likaså kan vårdnadshavares olika synpunkter på tiden påverka, exempelvis med synpunkten att barn som missar planerade gemensamma aktiviteter kan få svårare att trivas i gruppen. Tiden kan således vara ett känsligt ämne även för vuxna.

Barn spenderar sin tid i förskolan i ett kollektiv, vilket innebär en social ordning som styrs av förskolans struktur (Markström 2005). Ur barnens perspektiv är enskild tid med en pedagog något ovanligt men värdefullt, vilket pedagogerna i Markströms (2005) studie också lyfter sker sällan men önskar att de kunde ägna sig mer åt. Persson (2015) menar, utifrån en forskningsöversikt om likvärdig förskola, att det är konkreta möten mellan pedagoger och barn som avgör kvaliteten inom förskolan. Markström (2005) tolkar diskussionerna rörande barns bästa och tiden som en del av att förhandla om social ordning och makt. Sommer (2005) uttrycker att det inte kan dras slutsatser till att alla förskolor håller en god kvalitet för barns utveckling och inte heller att längre vistelsetider gynnar barn. Dock betonar Leow och Wen (2016) att barn skulle kunna gynnas mer av sin vistelsetid om deras dagar i förskolan hade fyllts med aktiviteter anpassade efter barnens behov vid olika tidpunkter av dagen. Således är inte mängden tid avgörande, utan kvaliteten på det som görs under tiden i förskolan (ibid.).

2.2. Socialt välbefinnande

I detta avsnitt kommer identifierade studier av tidigare forskning att presenteras, som börjar i forskning om sociala samspel som sedan kopplas ihop med forskning om socialt välbefinnande.

2.2.1. Socialt samspel

Skånfors (2013) påtalar att barns sociala samspel speglas i deras sociala välbefinnande. I sin studie om socialt samspel i förskolan beskriver Skånfors (2013) att social samvaro ökar hos

barn som kan etablera relationer. Här kan barn både bjuda in samt bli inbjudna till lek och social samvaro. Studien visar att resurser som ålder, kompetenser och kulturer är bidragande faktorer som påverkar de sociala samspelet som speglas i deras sociala välbefinnande. Skånfors (2013) betonar att de processer som pågår i barns sociala liv handlar om kamratskap. För att uppnå kamratskap behöver individen kunna tillgodose det andra barnets behov och tankar men även kunna bidra med egna idéer och reflektioner. För att kunna bibehålla kamratskapet krävs engagemang där individen är lyhörd, visar respekt och har genuint intresse för det andra barnet. De barn som kan förmå att skapa och upprätthålla relationer får en högre status och anses vara socialt attraktiva i förskolan (ibid.). Sommer (2005) betonar vikten av att värna om barns sociala liv då en stor del av deras vakna tid präglas av socialt samspel, relationella möten och kamratskap i handlingar, tankar och föreställningar.

Jonsdottir (2007) beskriver i sin studie att barn som förvaltar och värdesätter vänskapsrelationer får ökad möjlighet att utveckla en positiv självbild med god självinsikt, vilket i sin tur inbringar genuinitet och omtanke för andra människor. Att knyta an, identifiera sig, få gehör och respons i leken är avgörande för att bibehålla kamratskap i förskolan. De barn som av olika anledning känner ett utanförskap kan ha svårigheter att utveckla tillit till andra människor. Här har pedagoger ett viktigt ansvar att skapa förutsättningar i den sociala miljön för barn att utveckla förståelse och kunskap för olikheter samt att fostra omsorgsfulla relationer (ibid.).

2.2.2. Socialt välbefinnande

Socialt välbefinnande kan beskrivas som ett socialt fenomen där fokus ligger på att undersöka sociala faktorer påverkan på en individ (Kazemi 2009). I förskolans verksamhet påverkas ett barns sociala välbefinnande av andra barn och pedagoger som befinner sig i den sociala miljön (jfr. Kazemi 2009).

En hög nivå av välbefinnande är effektivt för barns utveckling, produktivitet och hälsa (Haraldsson, Isaksson & Eriksson 2017; Seland, Hansen Sandseter & Bratterud 2015). Att forska om socialt välbefinnande kan i den bemärkelsen främja barns mentala hälsa och livskvalitet i nuet, inte endast ur ett hållbarhetsperspektiv. Socialt välbefinnande i barndomen innefattar acceptans och inkludering i den sociala miljön. Begreppet subjektivt välbefinnande ligger inom socialpsykologin parallellt med socialt välbefinnande och kan förklaras som individens personliga upplevelser och känslor. Det subjektiva välbefinnandet kan associeras

med livsglädje, tillfredsställelse och meningsskapande. I det subjektiva välbefinnandet kan barn erhålla sociala relationer och knyta an till andra barn och pedagoger (ibid.).

Seland, Hansen Sandseter och Bratterud (2015) har i sin studie undersökt hur barn upplever subjektivt välbefinnande i förskolan, vilket synliggörs i social interaktion i mötet med andra människor, inte minst i leken. Barns sociala relationer till pedagoger skapar trygghet och utgör en viktig grund för välbefinnandet i förskolan. Likaledes är individens självständighet, engagemang och koncentration viktig för barns subjektiva välbefinnande. Barn som kan isolera sig mentalt från omvärlden i en social miljö kan uppleva en känsla av trygghet men även tillhörighet i förskolans sociala kontext. Studien visar även att en hög kvalitet på gruppaktiviteter är viktigt för barns självkänsla och gemenskap i gruppen. Relationer barn emellan är betydelsefullt för deras livskvalitet. Barn som knyter an och utforskar tillsammans kan gemensamt känna glädje, mening och livslust i förskolans vardag (ibid.).

Skånfors (2013) beskriver förskolan som en pågående och föränderlig social kontext, vilket innebär att barn får konstruera samt anpassa och förhålla sig till miljön i den tid och plats de befinner sig i. Haraldsson, Isaksson och Eriksson (2017) belyser vikten av att arbeta systematiskt i syfte att främja barns välbefinnande i förskolan. I studien framgår det att förskollärarna upplevde att de kunde främja arbetet genom att vara självreflekterande, medvetna och lyhörda för olika faktorer påverkan samt att kommunikationen och samsynen inom arbetslaget var viktigt. Förskollärarna blev medvetna om hur de samverkade med kollegor, barn och vårdnadshavare och hur de kunde uppmärksamma ojämlikheter inom barns mentala hälsa (ibid.). Vikten av att skapa inkluderande miljöer och aktiviteter skapar goda förutsättningar för barn att utveckla positiv kamratskap, men också att utveckla tillit till sina egna förmågor. Majoriteten av Sveriges barn spenderar sina dagar på förskolan, därför är det aktuellt att fokusera på att stärka förskolans kvalitet med strävan om att främja barns välbefinnande (Haraldsson, Isaksson & Eriksson 2017; Jonsdottir 2007).

Casas (2011) betonar att barns sociala välbefinnande kan påverkas i både positiv och negativ riktning. Stress kan ge en negativ utlösande effekt på välbefinnandet (Casas 2011; Ben-Zur 2016). Stress är starkt kopplat till socialt välbefinnande i förskolan. Vid stress utsöndras hormonet kortisol, vilket påverkar barns känslomässiga reaktioner (Drugli et al. 2018; Seland, Hansen Sandseter & Bratterud 2015).

Drugli et al. (2018) har genomfört en studie på 112 barn i Norge där kortisolnivåer jämfördes i hemmet och efter fem till sex månaders vistelsetid i förskolan. Resultatet visar att barn har högre kortisolnivåer i förskolan än i hemmet. Ökningen påvisades särskilt hos barn med en daglig vistelsetid på åtta till nio timmar med reservation för att det finns andra faktorer som kan påverka kortisolnivåerna. Förhöjda kortisolnivåer i barndomen kan påverka barns sociala, fysiska och psykiska hälsa och skada hjärnans utveckling, vilket kan leda till en rad beteendeproblem såsom dålig självkontroll, känslomässiga svårigheter och sociala och språkliga utmaningar (ibid.). Genom att sträva efter att stärka barns välbefinnande via systematiskt arbete och ökad relationskompetens hos pedagoger kan förskolans stressnivå minska (Drugli et al. 2018; Seland, Hansen Sandseter & Bratterud 2015).

2.3. Sammanfattning

Sammanfattningsvis framgår det från den tidigare forskningen att tiden kan påverka barn både positivt och negativt. Negativ påverkan kan ses genom ökade beteendeproblem och positiv påverkan kan ses genom att sociala kompetenser gynnas. Likväl visar en del av forskningen att det inte finns någon självklarhet att vistelsetiden påverkar barn, utan att det som påverkar är vad som görs under tiden. Likaså framgår positiva och negativa aspekter i tidigare forskning om hur barns sociala samspel påverkar barns sociala välbefinnande. De negativa aspekter som lyfts är barns känslomässiga reaktioner och beteendeproblem som kan leda till sociala utmaningar. De sociala utmaningarna kan innebära att barn har svårigheter att utveckla tillit till andra och riskerar att känna utanförskap i gruppen. De positiva aspekter som lyfts inom barns sociala samspel är ökad gemenskap och samhörighet i gruppen, som kan leda till kamratskap, trygghet och positiv självbild. Forskningen redogör även för pedagogers ansvar att utveckla förskolans kvalitet i syfte att stärka barns sociala välbefinnande. Följaktligen kan den här studiens resultat inte förutsägas, utan får framträda utifrån studiens analys och diskussion.

3. Teoretiska utgångspunkter

I följande kapitel presenteras teorin om Keyes fem dimensioner om socialt välbefinnande, som har använts till att analysera resultatet och uppnå studiens syfte. Studiens syfte är att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan. Keyes fem dimensioner om socialt välbefinnande har valts ut för att de fem dimensionerna beskriver hur och vad inom socialt samspel som kan spegla socialt välbefinnande. Teorin kommer att användas både i resultat- och analyskapitlet samt i diskussionskapitlet.

3.1. Keyes fem dimensioner

Forskaren Keyes (1998), verksam inom positiv psykologi, beskriver att det sociala välbefinnandet påverkas av de sociala utmaningar som individen ställs inför under livets gång, vilket kan baseras på levnadsvillkor som exempelvis socioekonomiska faktorer, ålder, utbildning och arbete. Inom socialpsykologin lyfter Keyes sin teori om socialt välbefinnande. Enligt Kazemis (2009) beskrivning av socialpsykologi ligger fokus både på individen och individer i ett socialt sammanhang. Således handlar socialpsykologi om den sociala miljöns påverkan på människor. Socialpsykologi utgår ifrån individers subjektiva tolkningar och uppfattningar och att dessa uppfattningar kan se olika ut mellan individer.

Keyes (1998) teori består av fem dimensioner vilka benämns som social integration, socialt bidrag, social acceptans, socialt sammanhang samt socialt förverkligande. Samtliga dimensioner är nödvändiga för att uppnå ett socialt välbefinnande hos individer i en social miljö där det sker socialt samspel. Keyes fem dimensioner används vid studier som tolkar och söker förståelse för människors sociala välbefinnande i olika sociala kontexter (jfr. Kazemi 2009; Keyes 1998), samtliga dimensioner anses därmed vara applicerbara till studiens syfte om att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förskolan. Keyes fem dimensioner kommer att användas som teori för att tolka och analyserar resultatet av empirin. Keyes teori kan möjliggöra en fördjupad förståelse och mening för studiens resultat (jfr. Keyes 1998).

3.1.1. Social integration

Keyes (1998) presenterar den första dimensionen som social integration, vilket kan förklaras som individens förhållande till samhället. Här upplever individen tillhörighet i samhället vilket

utgör gemenskap som en central aspekt inom social integration. De som isolerar sig socialt eller som av någon anledning är avvaktande för främmande människor, platser och situationer kan riskera att känna ett utanförskap i samhället, vilket i sin tur påverkar den tillhörighet och gemenskap som social integration annars medför. Den sociala integrationen hos människor i samhället kan påverkas av synen på samhällsklasser, levnadssätt och skilda värderingar. Om människor inte identifierar sig med varandra uppstår inte den sociala integrationen, vilket i sin tur kan öka klyftorna i samhället (ibid.).

Även Kazemi (2009) lyfter att social integration är avgörande för individens sociala välbefinnande. Med utgångspunkt ur Keyes dimension om social integration beskrivs gemenskap och samhörighet som centrala begrepp, vilka innebär att individen kan knyta an och identifiera sig med resterande individer i gruppen. För att uppnå en känsla av social integration behöver individen få gehör och respons i gruppen.

3.1.2. Social acceptans

Den andra dimensionen benämns som social acceptans och innebär att individen accepterar andra människors karaktärsdrag och egenskaper (Keyes 1998). Det här kan förklaras som att individen ger andra människor en chans och ser värdet i deras personligheter, synpunkter och handlingar. Individen tror på att människor kan inbringa godhet och förståelse vilket möjliggör en ökad samverkan mellan de olika individerna. Social acceptans är i detta fall synonymt med självacceptans, där kan individen även acceptera sina personliga egenskaper och reflektera över sig själv i mötet med andra människor. Individen kan acceptera sina egna styrkor och brister likväl som andra människors (ibid.).

Kazemi (2009) belyser vikten av social acceptans i relation till individens sociala välbefinnande. Social acceptans handlar i synnerhet om tillit till medmänniskor och att kunna anförtro sig till gruppen. Samtliga parter blir bekräftade och lyssnade till vilket bidrar till ett ömsesidigt bemötande som gynnar hela gruppen.

3.1.3. Socialt bidrag

Den tredje dimensionen, socialt bidrag, beskrivs av Keyes (1998) som den egna utvärderingen av det personliga värdet. Utifrån Keyes dimensioner betonar Kazemi (2009) att det sociala välbefinnandet stärks genom att hjälpa andra människor. Socialt bidrag handlar huvudsakligen

om människans vilja att tillföra en insats. Att bidra med individuella insatser i en grupp och att kunna förhålla sig till andras bidragande insatser stärker det sociala välbefinnandet. Det krävs dock att samtliga parter lyckas leva upp till samma nivå med sina bidragande insatser för att uppnå en god samverkan inom gruppen. Individens värderingar bygger på egna handlingar och personliga egenskaper men påverkas av medmänniskornas sociala bidrag (ibid.).

Vidare förklarar Keyes (1998) att socialt bidrag innebär att kunna tillföra något betydelsefullt och uppfatta sig själv som en viktig del av samhället. Individerna strävar efter specifika mål och känner ansvar och produktivitet, vilket individen även eftersöker och värdesätter hos sina medmänniskor. Ett socialt ansvar kan associeras med ett personligt ansvar som gynnar samhället.

3.1.4. Socialt sammanhang

Socialt sammanhang är den fjärde dimensionen och handlar om att uppfatta sin omvärld. Det sociala välbefinnandet främjas hos människor som kan reflektera över sina egna liv i relation till den värld de lever i. Det handlar i den bemärkelsen om att kunna förstå hur sociala faktorer kan påverka enskilda individer (Keyes 1998).

Kazemi (2009) redogör för det grundläggande mänskliga behovet av att kunna känna trygghet. Att förstå sig på sin omvärld, men även att förstå andra människor i sin omgivning skapar förståelse och mening, vilket i sin tur ger utrymme för möjligheten att känna kontroll. Genom att förstå sin omvärld ger det sociala mening för människans handlingar, känslor och tankar. Upplevelsen av att känna kontroll och trygghet i en social miljö främjar människors välbefinnande (ibid.).

3.1.5. Socialt förverkligande

Keyes (1998) femte dimension är socialt förverkligande och handlar huvudsakligen om att utvärdera samhällets status, potential och utvecklingsmöjligheter. En god samverkan mellan medborgare och samhällets institutioner inbringar förståelse för sociala kontexters tillstånd. I socialt förverkligande samverkar samhällets institutioner och medborgare med strävan om att främja social tillväxt. När medborgare känner sig inkluderade ökar förtroendet för samhället, och medborgarna kan känna engagemang, tillfredsställelse och socialt välbefinnande (ibid.).

Kazemi (2009) beskriver att socialt förverkligande handlar om huruvida den sociala miljön ger utrymme för individen att uppträda, utvecklas och utmanas. Individen behöver ges möjlighet att utveckla tilltro till sina egna förmågor under rimliga krav. Bristande krav och utmaningar riskerar att mynna ut i tristess, understimulans och meningslöshet för individen. För höga krav kan bli svårhanterligt och riskera att resultera i stress och utmattning, vilket kan ge negativ påverkan på socialt välbefinnande. Individens sociala välbefinnande främjas om människor i ett socialt sammanhang tar individens personliga förutsättningar, förmågor och utveckling i beaktande (ibid.).

4. Metod

Följande kapitel består utav sex avsnitt vilka redogör för studiens olika val gällande metod och genomförande i förhållande till studiens syfte och frågeställningar. I avsnitt 4.1. redogörs och motiveras de metodval som gjorts. I nästföljande avsnitt 4.2. behandlas urvalet. Avsnitt 4.3. beskriver studiens genomförande. Efterföljande avsnitt 4.4. redogör för den analysprocess som har använts. I avsnittet 4.5. behandlas de forskningsetiska övervägande som gjorts och slutligen avslutas kapitlet med avsnitt 4.6. som behandlar metodkritik.

4.1. Metodval

Studiens syfte är att fördjupa *förståelsen* för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares *uppfattningar* om äldre barns sociala samspel i förskolan. Att söka förståelse är i linje med forskningsparadigmet interpretativism⁴ (Bryman 2018). Interpretativism fokuserar på att skapa förståelse av mänskligt beteende, vilket är motsatsen till positivismen som istället söker förklaringar av mänskligt beteende (Bryman 2018). Att studien har ett interpretativistiskt synsätt understryks även av att det motsatta positivistiska synsättet ser den sociala verkligheten som något oberoende där företeelser kan betraktas på ett opartiskt synsätt, vilket ställs mot studiens syfte. Alltså kommer studien ha ett interpretativistiskt synsätt då studien handlar om att förstå aktörers uppfattningar och upplevelser som är beroende av den sociala verkligheten som forskaren även är en del av. Studien har en induktiv ansats, eftersom den på förhand inte har byggts på förväntade svar utan låtit svaren framträda i tematiseringen och därmed har en förståelse tillåtits att växa fram ur studien (jfr. Bryman 2018). Det förefaller även naturligt att använda en kvalitativ metod med hänsyn till att studien har ett interpretativistiskt synsätt och induktiv ansats (Bryman & Bell 2017).

Bryman (2018) lyfter att kvalitativ forskning fokuserar på respondenternas egna perspektiv, känslor och uppfattningar, samt hur det kan uttryckas. Studien strävar efter att fånga respondenternas uppfattningar av en subjektiv verklighet, vilket står i kontrast mot en kvantitativ metod som fokuserar på en objektiv verklighet (jfr. Bryman 2018). Kvantitativ metod fokuserar på att fånga bredden inom ett ämne, vilket inte har varit studiens avsikt (jfr. *ibid.*). En negativ aspekt av kvalitativ metod kan vara att forskaren inte är lika objektiv i sin

⁴ Interpretativism är i vissa fall även känt som tolkningsperspektivet (Bryman 2018).

forskning som i en kvantitativ studie (Holme, Solvang & Nilsson 1997). Den negativa aspekten vägs upp mot att information om sociala processer har en subjektivitet som de kvantitativa metoderna inte är anpassade för (ibid.). Subjektiviteten behövs för studien, eftersom socialt samspel är en central del av studien. Således är en kvalitativ metod lämplig att använda i förhållandet till syftet. Allwood (2021) förklarar att kvalitativ forskning inom sociologi tenderar att fokusera på sociala fenomen och interaktioner. Kvalitativ forskning inom psykologi tenderar att fokusera på individers uppfattningar och upplevelser samt påverkan på individen (ibid.). Både sociologin och psykologins fokus kombineras i denna studie, eftersom Keyes (1998) teori om barns sociala välbefinnande ingår i socialpsykologin. Den sociala interaktionen, uppfattningarna samt påverkan på individen är därmed aktuell i förhållande till studiens syfte. Med hänsyn till att studien försöker skapa en förståelse kring människors uppfattningar har semistrukturerade intervjuer hållits (jfr. Bryman 2018). Studiens intervjuer ger en riklig mängd information som kan analyseras på djupet, vilket är ett utmärkande drag för kvalitativ metod och lämpligt i förhållande till studiens syfte, att fördjupa förståelse (jfr. Holme, Solvang & Nilsson 1997). Svaren från intervjuerna kommer att analyseras utifrån Keyes teori om de fem dimensionerna för socialt välbefinnande, för att belysa hur det sociala välbefinnandet kan synliggöras i det sociala samspelet. I kommande avsnitt beskrivs semistrukturerade intervjuer ytterligare.

4.1.1. Semistrukturerade intervjuer

Som nämnts i ovanstående avsnitt har semistrukturerade intervjuer använts. Semistrukturerade intervjuer bygger på en färdig lista med frågor som ställs till respondenter (Denscombe 2018). Till skillnad från strukturerade intervjuer finns det dock ett utrymme för följsamhet och flexibilitet när semistrukturerade intervjuer används, eftersom frågornas ordningsföljd tillåts att ändras så att respondenterna får möjlighet att utveckla sina svar samt att följdfrågor tillåts (ibid.). Flexibiliteten har gjort det möjligt för oss att ta tillvara på respondenternas svar och att ställa följdfrågor (jfr. Denscombe 2018).

Bryman (2018) lyfter att semistrukturerade intervjuer är bra att använda för att uppnå djupa och jämförbara svar. Bryman (2018) förklarar även att grundstrukturen i semistrukturerade intervjuer med en förberedd intervjuguide är gynnsam när flera personer samlar in empiri, eftersom samma grundfrågor ställts. Till skillnad från helt ostrukturerade intervjuer, som också erbjuder djupgående svar, tillämpas (ibid.). Användandet av semistrukturerade intervjuer

har varit lämpligt i förhållande till studiens syfte, då semistrukturerade intervjuer möjliggör djupa och jämförbara svar samt för att två personer har samlat in empiri. Semistrukturerade intervjuer är även en lämplig metod för studien, dels med anledning av att det är ett direkt sätt att få veta hur en person uppfattar ett fenomen och dels med anledning av att intervjuer används för att fånga uppfattningar, erfarenheter och åsikter på djupet (jfr. Denscombe 2018). Två nackdelar med semistrukturerade intervjuer är att respondenterna kan påverkas av personen som intervjuar samt att respondenternas svar inte belyser hela sanningen (Denscombe 2018). Genom medvetenheten om risken att intervjuaren kan påverka respondenterna har vi aktivt arbetat för att vara neutrala och inte ledande (jfr. Denscombe 2018). Vi har istället skapat en välkomnande miljö som uppmuntrar respondenterna att öppna sig. Bryman (2018) betonar att kvalitativa intervjuer ska vara utformade så att respondenterna ska kunna lyfta det som de upplever relevant och viktigt. En förutsättning för att de som intervjuas ska lyfta det som de upplever relevant och viktigt är att de känner sig välkomna och trygga i intervjun (jfr. Denscombe 2018), vilket studiens respondenter torde göra om de känner sig välkomnade. Studien baseras på flera intervjuer och har således ej endast baserats på en enskild respondents svar, vilket hjälper oss att komma något närmare en korrekt förståelse. Även Keyes socialpsykologiska teorin om socialt välbefinnande, som används vid analysen, har sin utgångspunkt i flera individers olika subjektiva tolkningar och uppfattningar (jfr. Kazemi 2009).

4.2. Urval

Som tidigare nämnts är studiens syfte att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan. Därmed utgör förskollärare populationen av möjliga respondenter som kan tillföra förståelse för studiens syfte. Förskollärare besitter erfarenhet och kunskap inom ämnet, vilket kan generera informativa och detaljrika svar till frågeställningarna. I den här studien har förskollärare handplockats utefter kraven att de är yrkesverksamma förskollärare, med minst ett års erfarenhet av att arbeta med fyra- och femåringar. Studien använder således ett subjektivt urval som enligt Denscombe (2018) innebär att intervjuaren väljer ett mindre antal respondenter med stor kännedom om studiens ämne. Ett subjektivt urval tillhör den explorativa urvalsgruppen (Denscombe 2018). Enligt Denscombe (2018) används explorativa urval vid kvalitativa studier som berör relativt outforskade ämnen och möjliggör att ett mindre urvals unika uppfattningar kan belysa ämnet, vilket är gynnsamt i förhållande till

studiens syfte. Nackdelen med ett subjektivt urval är att det inte blir representativt och att resultatet inte blir generaliserbart (ibid.). Med hänsyn till att studien har ett syfte som tar sikte på att skapa en förståelse med en kvalitativ metod som går på djupet i de uppfattningar som respondenterna har förmedlat via de semistrukturerade intervjuerna, blir frågan om generaliserbarhet inte lika aktuell (jfr. Bryman 2018).

Fem förskollärare har intervjuats i studien. Förskollärarna har kontaktats via telefon, antingen privat eller via arbetsplatsen. De fem förskollärarna som har deltagit arbetar på olika förskolor med olika förskolechefer. Förskollärarnas olika arbetsplatser och förskolechefer har möjliggjort att flera olika uppfattningar, om barns sociala samspel i förhållande till vistelsetiden, har kunnat framträda och tillsammans skapa en fyllighet och ett djup inom ämnet som bidrar till en tillförlitlighet över studiens överförbarhet och äkthet (jfr. Bryman 2018). De deltagande förskollärarna kommer från fyra kommuner i södra Sverige och har mellan tre till trettio års erfarenhet av att arbeta med fyra- och femåriga barn.

4.3. Genomförande

Följande avsnitt kommer att redogöra för studiens genomförande, vilket ses i tre olika delar. Först beskrivs intervjuernas tillvägagångssätt, följt av en redogörelse för hur litteraturen har sökts fram och slutligen beskrivs bearbetningen av kommunala handlingar om barns vistelsetider.

4.3.1. Intervjuer

Först har en intervjuguide skapats (se bilaga 1) med utgångspunkt från Brymans (2018) råd om att intervjuguiden bör ha en viss naturlig ordningsföljd på frågorna, ett anpassat språk utifrån respondenterna samt att ledande frågor inte ställs. En fördel med en intervjuguide är att den begränsar forskarens inverkan under intervjun och låter istället respondenternas egna uppfattningar att få utrymme (Holme, Solvang & Nilsson 1997). När intervjuguiden ansågs färdig har den testats genom pilotintervjuer på en förskollärare och en blivande förskollärare med flera års erfarenhet som barnskötare. Intervjuguidens frågor har granskats genom pilotintervjuerna i syfte att se frågornas relevans i förhållande till studiens syfte, vilket har gett betydelsefulla insikter inför de fem intervjuerna (jfr. Bryman 2018). Utifrån pilotintervjuerna har intervjuguidens sjätte fråga förtydligats. Den nionde frågan har reviderats till sin nuvarande form där respondenterna inledningsvis får förklara begreppet anknytning, för att sedan svara på

följdfrågan om förhållandet mellan anknytningen och vistelsetiden. Tidigare var frågan formulerad på det sättet att respondenterna endast skulle svara på frågan om förhållandet mellan anknytningen och vistelsetiden, utan följdfråga. Intervjufrågorna har skrivits fram utifrån förskolans sociala samspel, med beaktning till hur Keyes fem dimensioner om socialt välbefinnande kan speglas i barns sociala samspel i förskolan. Med hänsyn till att frågor som ställs behöver relateras till ämnet som ska behandlas (Denscombe 2018).

Ett informations- och samtyckesbrev (se bilaga 2) skapades i anslutning till intervjuguiden. Informations- och samtyckesbrevet redogjorde för vad medverkan innebär, information om uppsatsens syfte och hur materialet kommer bearbetas och användas. Informations- och samtyckesbrevet skickades ut i samband med att förskollärarna kontaktades. Efter att de deltagande förskollärarna lämnat sitt samtycke bokades tid för intervjuer. Tre av intervjuerna har genomförts via fysiskt möte, efter respondenternas önskemål. Två intervjuer har genomförts via videosamtal på Zoom. En fördel med videosamtal är flexibiliteten i sista minuten-justeringar och över geografiska avstånd (Bryman 2018), vilket har behövts i två intervjuer. Vid samtliga intervjuer har ljudet spelats in via telefon. I början av intervjuerna informerades respondenterna om studien och dess etiska ställningstagande. Intervjuerna varade mellan 35–50 minuter och transkriberades i direkt anslutning till intervjuerna.

4.3.2. Litteratursökning

Litteratursökningen har utgått ifrån att hitta relevant forskning i förhållandet till studiens syfte som är att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan. Relevant och vetenskaplig litteratur har kontinuerligt sökts fram under studiens genomförande. Framst via Högskolan Kristianstads databas Summon, Swepub och Google Scholar. Artiklarna är *peer-reviewed*, vilket innebär att de har granskats av andra forskare för att säkra en viss standard. Ett urval av sökorden som har använts i sökandet efter artiklarna var: *kindergarten*, *social well-being*, *full-time preschool*, *time attendance*, *samspel* och *förskola*. Manuella sökningar av relevant litteratur och artiklar har även gjorts via genomgång av andra vetenskapliga artiklarnas referenslistor, vilket är ett tillvägagångssätt som Bryman (2018) lyfter som givande för att hitta relevanta böcker och artiklar. Även information från Skolverket, förskolans läroplan och Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter användes till studiens inledande kapitel.

4.3.3. Bearbetning av kommunala handlingar

I sökandet efter information till studiens inledande kapitel upptäcktes en avsaknad av information gällande förskolebarns aktuella genomsnittliga vistelsetid i förskolan. Den senaste rapporten som har identifierats var Skolverkets (2013) rapport från år 2012. Avsaknaden av publicerad aktuell information mynnade ut i att 13 kommuner i södra Sverige har tillfrågats om de kunde delge handlingar med statistik för barns vistelsetider över hela deras kommun för år 2019 och 2020. Av 13 kommuner var det fem kommuner som inte svarade och tre kommuner som tackade nej på grund av att de inte har någon sammanställning. Således var det fem kommuner som delgav information. Två av dessa kommuner gav ofullständiga uppgifter som gjorde att en beräkning av genomsnittstiden i deras kommun blev missvisande och därför har de kommunerna tagits bort. Av de tre kvarvarande kommunerna delgav två av kommunerna en färdig beräknad genomsnittstid för varje år. Den tredje kommunen gav uträknad genomsnittstid för varje förskola i kommunen. För den sista kommunen har varje förskolas genomsnittstid räknats samman och dividerats med antal förskolor i kommunen för att få ut ett genomsnittsvärde per år. Således är det tre kommuners genomsnittstid som har presenterats i avsnittet problemformulering.

4.4. Analysprocess

För att kunna kategorisera och analysera empirin har intervjuernas ljud spelats in. Tack vare att intervjuerna spelades in har vi kunnat transkribera och skriva ner empirin, vilket är viktigt då minnet och anteckningar riskerar att vara ofullständiga och mindre korrekta enligt Denscombe (2018). Användandet av ljudinspelning vid intervjuerna har gjort att vi, som intervjuare, har kunnat släppa fokus på att anteckna och istället fokusera på respondenternas svar samt vilka följdfrågor som varit relevanta att ställa (jfr. Bryman 2018). En ljudinspelning är också ett tillvägagångssätt som påverkar respondenten i mindre utsträckning jämfört med en videoinspelning som kan upplevas som mer påträngande (Denscombe 2018). En systematisk struktur har gjorts för att skapa en enhet i hur empirin transkriberats och som behövts eftersom vi, studiens författare, var två som transkriberade intervjuerna. Pramling (2020) lyfter att det finns skillnader i skriftspråk och talspråk och därför behövs ställningstagande göras inför transkriberingen för att undvika tolkningar. I transkriberingen har respondenterna, samt eventuella namn som nämnts under intervjun, aidentifierats genom fiktiva namn. Respondenternas fiktiva namn som används i resultat- och analyskapitlet är; *Annie, Eva, Kim, Stina och Robin*. Citat som presenteras i resultatet är respondenternas ordagranna uttalande,

med undantag för de förtydliganden som gjorts i talspråket för att underlätta läsningen. Kvale och Brinkmann (2014) lyfter vikten av att förtydliga citat i skriftspråk för att öka förståelsen för citatets relevans till studiens syfte.

Analysprocessen har genomförts i två analysfaser. I första analysfasen har Dahlgren och Johanssons (2019) framskrivning av Dahlgren och Fallsbergs (1991) sju steg för dataanalys ändvänts, vilken fokuserar på respondenternas uppfattningar för att skapa förståelse för ett ämnesområde. Genom användandet av en analysmodell ökar studiens pålitlighet och trovärdighet, eftersom modellen hjälper forskaren att skriva fram och strukturera resultatet utifrån ett rimligt och beprövat tillvägagångssätt (jfr. Bryman 2018). Därefter har Keyes fem dimensioner varit det analysverktyg som används i andra analysfasen för att analysera vad första analysfasens resultat lett fram till. Genom att i första analysfasen börja med att använda en analysmodell vars resultatet får framträda i en tematisering av empirin för att sedan i nästa analysfas tolkas utifrån teorins glasögon, möjliggörs en fördjupad analys (Fejes & Thornberg 2019).

Enligt Dahlgren och Johanssons (2019) innebär analysmodellens först steg, *bekanta sig med materialet*, att det transkriberade materialet läses om tills det har blivit bekant. Det andra steget, *kondensation*, innebär att de mest signifikanta och betydelsefulla uttalanden sorteras ut i transkriberingarna, vilket ligger till grund för steg tre, *jämförelse*. I studien har passager valts bort som inte berör studiens ämnesområde om barns vistelsetid och socialt samspel. Transkriberingarna har bearbetats både i pappersform, där passager har färgkodats, samt via datorer. Enligt Dahlberg och Johansson (2019) är denna kombination användbar för att få en fysisk överblick över materialet som också underlättar för kommande steg och som samtidigt gör att olika passager blir enklare att finna i transkriberingen.

I det tredje steget *jämförs* data för att hitta likheter och skillnader i materialet (Dahlberg & Johansson 2019). Likheter och skillnader behöver identifieras för att skapa en förståelse för ämnet som undersöks. I det fjärde steget, *gruppering*, samlas och grupperas de identifierade likheterna och skillnaderna i olika grupper som sedan i det femte steget, *artikulera teman*, granskas för att hitta kärnan i det som är likheten inom varje tema. Utmaningen ligger i var gränsdragningar ska göras, om en passage ska tillhöra ett tema för att ge en större bredd eller om den ska bilda ett nytt tema (ibid.). I studien har gränser dragits där det har gått att utläsa tydliga samband och likheter mellan två olika passager. Om det inte har funnits någon koppling

mellan två passager har de jämförts med andra passage i andra teman, alternativt bildat nya teman.

I det sjätte steget, *namnge teman*, får dessa teman sina namn som återigen förtydligar det signifikanta i materialet (Dahlberg & Johansson 2019). I det avslutande sjunde steget, *kontrastiv fas*, jämförs teman för att se om de kan slås ihop och bilda ett slutgiltigt tema som är mer uttömmande (ibid.). Huvudteman som har utformats i analysmodellen är; *min plats i gruppen, när humöret dalar* samt *när någon ser mig*. Namnen på dessa huvudteman är citat tagna ur respondenternas intervjuvar, eftersom citaten representerar hela innehållet inom de olika teman. Dessa tre teman kommer att presenteras i resultat- och analyskapitlet, för att därefter analyseras med stöd av Keyes fem dimensioner om socialt välbefinnande.

De tre teman som framkom ur första analysfasen av de intervjuades uppfattningar har sedan analyserat med stöd av Keyes fem dimensioner, eftersom Keyes (1998) menar att det sociala välbefinnandet speglas i de sociala samspelet. Keyes fem dimensioner har därmed varit den teori som hjälpt till att fånga och tolka perspektiv och samband i empirin i förhållande till studiens syfte (jfr. Holme, Solvang & Nilsson 1997). De tolkningar som görs i analyser fokuserar på bakomliggande samband av sociala fenomen, som bygger på ett förhållningssätt som söker förståelse, vilket är i linje med studiens syfte (jfr. Denscombe 2018). Respondenterna har fått svara på frågor gällande förhållandet mellan längden vistelsetid och barns sociala samspel i förskolan. Keyes fem dimensioner har sedan använts för att se hur de bakomliggande sambanden, av vistelsetidens förhållande till barns sociala samspel, kan tolkas till vistelsetidens förhållande till barns sociala välbefinnande. I ett interpretativistiskt synsätt är tolkningar av den sociala verkligheten grunden för att skapa förståelse för den sociala verkligheten (Bryman 2018).

4.5. Forskningsetiska övervägande

En grundläggande del i forskning är att den ska vara etisk och moraliskt försvarbar (Denscombe 2018). För att hjälpa forskare har det utvecklats olika praxis och principer. Enligt en av de forskningsetiska principerna ska forskning bygga på respondenternas frivillighet och rätt att inte komma till skada genom sitt deltagande (Bryman 2018). För att skapa trygghet har information om studien givits ut mer än en gång samt att skriftligt samtycke inhämtats från respondenterna. Respondenterna har skriftligen informerats om uppsatsens syfte,

genomförande, konfidentialitet, etiska ställningstagande och användningsområde och respondenterna har även fått muntlig information vid intervjutillfället, vilket möjliggjort att eventuella frågor och tankar kunnat lyftas. Således har det skapats en tydlighet kring uppsatsens ändamål och tillvägagångssätt, som lagt grunden till att respondenterna ska känna förtroende för studien och på så sätt har nyttjandekravet efterföljts (jfr. Bryman 2018). Likaledes har det blivit tydligt för respondenterna vad de kunnat förvänta sig av uppsatsen och dess begränsningar (jfr. Vetenskapsrådet 2017). Respondenterna har skyddats genom att anonymiseras och fingerats. Utifrån konfidentialitetskravet ska information från och om personer hanteras på ett sätt så inga obehöriga får tillgång till materialet. Därav har det insamlade materialet förvarats på enheter med lösenord (jfr. Bryman 2018). Vi har gjort ett etiskt ställningstagande i valet att inte presentera vilka kommuner vars svar har använts i studien, på grund av att det skulle kunna upplevas utpekande.

Ett etiskt dilemma angående barnforskning är att finna en balansgång mellan att beakta barns rätt till delaktighet och beslutsfattande och att skydda barn från att ta skada. Med avseende till studiens ämnesområde, med barn som central utgångspunkt, har ett ställningstagande gjorts där fokus ligger på att forska *om* barn istället för *med*. Med hänsyn till att ämnet i sig kan upplevas som känsloladdat, finns risken att det inte blivit moraliskt rätt om barn hade blivit deltagande aktörer i studien (jfr. Källström & Andersson Bruck 2017).

Källström och Andersson Bruck (2017) lyfter vikten av forskares förmåga att kunna ta respektfulla och moraliska beslut gällande barn. Därför är det av stor vikt att forskare överväger huruvida barns röster ska framträda likväl som att deras rättigheter till tystnad bör beaktas. I enlighet med Lag om etikprövning av forskning som avser människor (SFS 2003:460 10§) har vi valt att utesluta barn som deltagande aktörer i studien och att rikta fokus mot förskollärares uppfattningar kring barns sociala samspel. Beslutet grundar sig i att studien ej kan garantera att barn hade kunnat skyddas från risker som studien eventuellt kunnat medföra (jfr. Källström & Andersson Bruck 2017). Risker som i denna studie hade kunnat innebära att nya tankar väcks hos barn som kan upplevas känsloladdade, oroväckande eller svårhanterliga och som de kan behöva stöd i att bearbeta.

Studiens syfte är att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan. Markström (2005) lyfter att vistelsetiden kan anses vara ett

känsloladdat ämne på grund av samhällets struktur och normers påverkan på barn och vuxna. Med anledning av att ämnet kan vara känsloladdat riktar studien istället fokus mot barns sociala samspel i förskolan och inte mot vårdnadshavare eller hemmet. Det bidrar också till att respondenterna kan känna sig trygga när de svarar på intervjufrågorna om barns sociala samspel i förskolan. Holme, Solvang och Nilsson (1997) lyfter vikten av tillit under en intervju. En intervjusituation är krävande för samtliga parter och intervjuaren behöver vara uppmärksam för respondentens känslor och uttryck, både verbalt och icke-verbalt. Med vetskap om att de intervjuade förskollärarna kan ha erfarenheter av egna barn med längre vistelsetider i förskolan, kan det eventuellt medföra ett behov av att rättfärdiga den tid barn spenderar i förskolan och inte med vårdnadshavare eller i hemmet. Förskollärarnas eventuella behov av att rättfärdiga kan påverka deras svar och har därför beaktats under studiens genomförande (jfr. Denscombe 2018). Hänsyn har också tagits till att andra faktorer kan påverka barns sociala välbefinnande som exempelvis eventuella diagnoser, familjeförhållanden, förskolans kvalitet och gruppstorlek (jfr. Casas 2011), vilka har valts bort i syfte att avgränsa uppsatsen. Att reducera och avgränsa studier är nödvändigt då det inte är möjligt att studera allt samtidigt (Pramling 2020).

4.6. Metodkritik

I följande avsnitt beskrivs studiens tillförlitlighet samt studiens för- och nackdelar. Avsnittet avslutas med en diskussion kring studiens överförbarhet.

4.6.1. Studiens tillförlitlighet

Bryman (2018) understryker att det finns olika beskrivningar och uppfattningar av den sociala verkligheten. Med hänsyn till att fallet är så blir det något problematiskt att inom en kvalitativ studie komma fram till en absolut sanning om den sociala processen. Den sociala processen är föränderlig då det som är sant kan variera mellan olika tidpunkter, samt att den sociala processen även innefattar flera olika aktörer varpå sanningen kan uppfattas olika mellan skilda aktörer. Således behöver forskare som bedriver kvalitativ forskning beakta kriterierna; trovärdighet, pålitlighet, konfirmerbarhet samt överförbarhet som behandlas i ett enskilt avsnitt nedan (ibid.).

Enligt Bryman (2018) innebär trovärdighet att forskaren följer regler och kommer fram till ett resultat som upplevs som trovärdigt och som respondenterna kan bekräfta att de förstått rätt. Pålitlighet innebär att det finns en tydlig redogörelse för hur processen gått till i forskningens

samtliga delar, såsom forskningsfrågor, val av respondenter, hur transkribering och analys har hanterats (ibid.). Kriterierna har bearbetats under studiens gång för att hålla en god kvalitet. Studiens trovärdighet och pålitlighet har främst beaktats genom att skapa tydlighet i metodkapitlet för studiens genomförande med tillhörande val, men har även genomsyrat hela studien. Respondenterna har inte läst transkriberingen. Vi har ställt frågor under intervjuernas gång för att se om vi uppfattat respondenterna korrekt. Respondenterna har även fått möjlighet att fördjupa och förklara sig, tack vare användandet av semistrukturerade intervjuer. Resultatet har presenterats med både långa och korta citat, vilket gör det möjligt för läsaren att ta del av det som verkligen sagts. Trovärdigheten och pålitligheten har även beaktats under intervjuerna samt under resultat- och analysprocessen. Med strävan att framställa en tydlig och rättvis analys av respondenternas uppfattningar. Bryman (2018) beskriver att konfirmerbarhet innebär att forskaren håller sig objektiv i mötet med respondenterna och behandlingen av empirin. I studien har vi hanterat intervjusituationerna genom att vara lyhörda för respondenterna och deras känslor. Vi har stävat efter objektivitet genom att uppmuntra respondenterna utan att vara ledande. Vi har lyssnat utan att ge kritiska eller energiska reaktioner. Denscombe (2018) lyfter att det är viktigt att respondenterna känner mening och trygghet i sitt deltagande utan att bemötas av negativa uppfattningar och ledande frågor. Det här förhållningssättet har vi även haft under bearbetningen av resultatet och i analysen. Med intentionen om att stå så nära respondenternas verkliga uppfattningar som möjligt. Därigenom har vi undvikit att ta med våra personliga värderingar i studien, vilket Bryman (2018) betonar är viktigt för forskningens kvalitet.

I studiens analysprocess har empirin först analyserats för att skapa teman som sedan har analyserats med stöd av Keyes (1998) fem dimensioner om socialt välbefinnande. Det här tillvägagångssättet har medfört att passager har valts bort vid skapandet av de olika teman. Dessa passager hade eventuellt kunnat belysas annorlunda om empirin hade kategoriserats utifrån Keyes fem dimensioner redan i första analysfasen. Även om tematiseringen har resulterat i att några passager inte har behandlats i andra analysfasen, har den skapat en tydlig struktur och lyft fram återkommande inslag i empirin som kunnat bilda teman. Tematiseringen har varit en fördel för andra analysfasen eftersom den har skapat fokusområde som möjliggjort en djupare analys, till skillnad från om studien hade berört all empiri. Analysprocessen har medfört att forskollärarnas uppfattningar, om vistelsetidens effekter, kunnat synliggöras tydligare. Uppfattningarna om vistelsetiden hade kunnat få mindre utrymme om Keyes teori används i första analysfasen, eftersom Keyes teori inte lyfter begreppet. I Keyes teori är socialt

välbefinnande ett nyckelbegrepp och socialt samspel en central del. Samtidigt betonar Keyes (1998) att det finns olika faktorer som påverkar individens sociala välbefinnande och menar att teorin är applicerbar till olika sociala kontexter utöver de som han berör. Varmed vistelsetiden kan vara ett fenomen i förskolans kontext. På så vis har studiens analysprocess varit vårt tillvägagångssätt att få fram ett pålitligt och trovärdigt resultat som lyfter vistelsetidens förhållande till barns sociala välbefinnande.

Keyes (1998) teori kan appliceras både på den enskilde individen och på individer i en social kontext utifrån ett samhällsperspektiv. Med anledning av att studien bygger på förskollärares uppfattningar om vistelsetidens förhållande till barns sociala samspel, har fokus lagts på att förstå barns sociala välbefinnande på gruppnivå och inte på barns individuella välbefinnande. Således kan denna studies resultat inte behandla barns subjektiva sociala välbefinnande. Det studiens resultat behandlar, med fokus på barns sociala välbefinnande på gruppnivå, kan bidra till en fördjupad förståelse som sedan kan ge ytterligare förståelser genom vidare forskning på individnivå. Casas (2011) menar att det finns behov av mer forskning om barns välbefinnande som kan öka förståelsen för ämnets komplexitet. Genom att bidra med en förståelse till hur vistelsetiden förhåller sig till barns sociala välbefinnande i förskolan, kan denna studie vara en grund som påvisar ytterligare forskningsbehov inom ämnet.

4.6.2. Studiens överförbarhet

Enligt Bryman (2018) innebär överförbarhet att resultatet kan överföras till andra sammanhang. Syftet med studien är att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan. En kvalitativ metod är lämplig att använda för att skapa förståelse för sociala processer (Holme, Solvang & Nilsson 1997). Metoden är dock inte heltäckande i att belysa alla faktorer och perspektiv som verkligheten och studieområdet innefattar. Däremot är metoden användbar för att den går på djupet i sociala processer och fångar respondenternas uppfattningar som kan ge relevanta tolkningar till studieområdet (ibid.). I studien har en kvalitativ metod använts för att skapa förståelse för hur vistelsetiden förhåller sig till barns sociala välbefinnande, vilket innebär att studien har fokuserat på vistelsetid som ett fenomen för att förstå *en* faktor av barns sociala välbefinnande. Med hänsyn till tidsramen för genomförandet av studien har andra faktorer inte bearbetats. Således är studiens resultat endast en aspekt och kan därmed inte belysa hela sanningen.

Andra fenomen som också kan vara bidragande faktorer för barns välbefinnande kan vara familjeförhållanden, personliga egenskaper, normer och samhällsstruktur (jfr. Casas 2011). Enligt Bradley och Vandell (2007) kan stressrelaterade problem för barn i förskolan öka om vårdnadshavare brister i sin omsorg för barnet. I likhet lyfter Sommer (2005) att barns psykologiska utmaningar och beteendeproblem kan härstamma från barns familjebakgrund, såsom skilsmässor och ekonomiska tillgångar. Williams och Sheridan (2018) redogör för att barn, vårdnadshavare, förskola och samhället samspelar med varandra inom olika system från det minsta som är mikrosystemet till det större makrosystemet. Mikrosystemet innefattar barnet med anhöriga och närstående inom förskolan. Makrosystemet innefattar ekonomiska och politiska värderingar samt kulturella förhållanden. De olika systemen påverkar samspelen, exempelvis genom att politiska beslut inte kan skiljas från händelser inom förskolans verksamhet. På så sätt bidrar samspelen mellan systemen till den miljö där barnet kan utvecklas (ibid.).

Om studien hade inkluderat ovan nämnda fenomen skulle den likväl inte varit heltäckande i resultatet, eftersom barns sociala välbefinnande är subjektivt för varje barn. Enligt Casas (2011) är barn viktiga respondenter och deras egna röster har rätt att bli hörda. Barns rätt att bli hörda är också i enlighet med Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (SFS 2018:1197). Vidare förklarar Casas (2011) att det är viktigt att inte förväxla barns välbefinnande med vuxnas uppfattningar av barns välbefinnande, det innebär inte alltid samma sak. Följaktligen behövs både barns uppfattningar och vuxnas uppfattningar för att förstå den komplexa sociala verkligheten av barns välbefinnande (ibid.). Pollard och Lee (2003) lyfter att välbefinnande är ett begrepp med många dimensioner och på grund av dess komplexitet behövs studier som både bygger på subjektiv empiri och objektiv empiri. Sammanfattningsvis finns det, i den här studien, vetskap om att flera olika fenomen kan vara bidragande faktorer för barns sociala välbefinnande. Således blir studiens resultat inte överförbart till alla områden kring barns sociala välbefinnande, utan endast en aspekt som fördjupar förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, utifrån tolkningen av fem förskollärares uppfattningar.

5. Resultat och analys

Studiens syfte är att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan. I följande kapitel behandlas resultatet av empirin från intervjuerna. Utifrån analys av intervjuerna har tre teman framkommit och används som rubriker i citerad form, vilka benämns som; *Min plats i gruppen*, *När humöret dalar* samt *När någon ser mig*. Dessa teman svarar gemensamt på studiens frågeställningar och redovisas samt analyseras med stöd av Keyes teori om socialt välbefinnande. Kapitlet avslutas med en sammanfattande analys av resultatet. Studiens frågeställningar är:

- Hur uppfattar förskollärare barns sociala samspel i förhållande till barns dagliga vistelsetid i förskolan?
- Hur kan barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan förstås utifrån förskollärares uppfattningar om barns sociala samspel?

5.1. Min plats i gruppen

I följande avsnitt presenteras och analyseras förskollärares uppfattningar om vistelsetidens förhållande till barns sociala samspel och följaktligen barns sociala välbefinnande. Barnets plats i gruppen belyses utifrån rubrikerna; sociala kontexter samt initiativtagande.

5.1.1. Sociala kontexter

Stina uttrycker att barn som har längre tider på förskolan har en självklar plats i gruppen och tar mer plats än de barn som vistas där mindre. Eva nämner att det kan vara svårt för barn med kortare vistelsetid att ta sig in i en grupp på grund av de grupperingar som sker tidigt under dagen, särskilt om de kommer senare tider på dagen. Kim förklarar att barn som har längre tider i förskolan “generellt blir socialt kompetenta och är vana vid att vara i stora sammanhang och fungera i grupper”. Förskollärarna uppfattar att barn med längre vistelsetid i förskolan inte enbart får pedagogstyrda aktiviteter, utan även får fler möjligheter till fri lek, något som barn med kortare vistelsetid inte får samma möjlighet till. Samtliga förskollärare lyfter vikten av pedagoger som stöttar barn i deras sociala samspel. Annie uttrycker att det är viktigt att utmana de barn som har längre tid i förskolan att leka med alla barn, likaledes anser hon att pedagoger behöver “leka med barn och lära dem de sociala koderna”. Eva och Stina belyser vikten av

pedagogers uppdrag att stötta barn med kortare vistelsetid till att få en plats i gruppen. Samtidigt lyfter Eva frågan om “vad vi [pedagoger] kräver av barnen”, då det är en stor sak att ingå i ett socialt samspel. Kim menar att pedagoger behöver se till varje barns behov och stötta dem i det. Kim förklarar även att barn behöver kunna möta olika människor i olika sammanhang samtidigt som de behöver kunna skapa djupa relationer.

Förskollärarna beskriver att barn ingår i olika sociala kontexter under sin vistelsetid på förskolan. De sociala kontexterna är föränderliga, vilket innebär att barn behöver förhålla sig till dem och de individer som befinner sig där. Förskollärarna uttrycker att pedagogerna har ett ansvar att skapa förutsättningar för barn att utveckla förståelse och kunskap för olikheter i den sociala miljön. Koppling kan ses till Keyes (1998) socialpsykologiska teori i dimensionen om socialt förverkligande där Kazemi (2009) betonar vikten av individens utrymme att utvecklas, utmanas och uppträda i den sociala miljön. Samtidigt påpekar Kazemi (2009) att utveckling och utmaningar ska ske under rimliga krav då det annars kan få en negativ påverkan för det sociala välbefinnandet. Vilket förskollärarna Eva och Kim belyser genom att lyfta pedagogens ansvar att ställa rimliga krav utifrån det enskilda barnets förutsättningar.

5.1.2. Initiativtagande

Samtliga intervjuade förskollärare uppfattar att ett förhållande som finns mellan barns vistelsetid och barns sociala samspel är att barn som spenderar längre tid i förskolan tar initiativ till lek. Förskollärarna uppfattar även att barn med längre vistelsetider i förskolan startar lekar oftare än barn med kortare vistelsetider. Kim uppfattar att barn som spenderar mer tid i förskolan är “mindre försiktiga och mindre blyga då de är vana att starta lekar”. Stina uppfattar att barn med längre vistelsetid spenderar mer tid tillsammans, vilket gör att de knyter starkare band än de barn med kortare vistelsetid. Stina förtydligar att barn med kortare vistelsetid leker med barn som har liknande tider och förklarar att “de [barn med kortare vistelsetid] inte känner de andra barnen lika väl som de som är på förskolan mer än sex timmar”. Vidare berättar de fem förskollärarna att barn med längre vistelsetid blir inbjudna till lek av andra barn. Annie upplever att de inbjudna barnen med längre vistelsetid får ledarroller och blir “mest drivande i leken då de antagligen ser stället som sitt”. Tre av fem förskollärare förklarar att barn med längre vistelsetid blir mer inbjudna till lek för att de upplevs alltid befinna sig i förskolan och är därför lättare att lära känna. Kim upplever även att barn med längre vistelsetid är tryggare i sina roller och kan “hävda platserna” i gruppen, till skillnad från de barn med kortare vistelsetid

som kan ha svårt att ta sig in på “populära ställen”. Däremot upplever inte Eva och Annie att de med längre vistelsetid blir mer inbjudna än de med kortare vistelsetid i förskolan.

Utifrån förskollärarnas uppfattningar finns det indikationer på att barn med längre vistelsetid har sociala kompetenser som gör att de blir inbjudna samt kan bjuda in andra barn till lek och på så sätt upprätthålla sociala relationer. Förskollärarna upplever att barn med längre vistelsetid är vana vid att leka, tar ledande roller och tar initiativ till socialt samspel. Att barn med längre vistelsetid blir inbjudna och bjuder in till lek kan antyda på att barnen får någon form av respons och hör i gruppen, vilket kan kopplas vidare till Keyes (1998) teori om socialt välbefinnande i dimensionen om social integration. När individen får gehör och respons skapas en känsla av social integration (Kazemi 2009). Keyes (1998) betonar att individer som är avvaktande för andra människor riskerar att känna ett utanförskap. Tendenser till att barn är avvaktande för en del barn kan ses utifrån förskollärarnas svar, om att barn med kortare vistelsetider väljer att leka med de som har motsvarande vistelsetid, vilket i sin tur påverkar deras möjligheter att hitta sin plats i gruppen. Att barn med längre vistelsetider blir inkluderade av andra barn kan kopplas till Keyes (1998) dimension om socialt förverkligande. En individ som blir inkluderad kan känna tillfredsställelse och ökat förtroende för medmänniskor, vilket främjar det sociala välbefinnandet. Förskollärarnas uppfattningar, att barn med längre vistelsetid knyter starkare band och känner sig inkluderade av andra barn och pedagoger, indikerar att det kan finnas ett grundläggande socialt välbefinnande för barn med längre vistelsetid i förskolan.

Enligt samtliga förskollärare vågar barn med längre vistelsetid delge sina tankar och idéer både till vuxna och andra barn. I jämförelse med barn med kortare vistelsetid, uppfattar samtliga förskollärare att barn med längre vistelsetid får fler möjligheter samt vågar delge sina tankar och idéer mer, eftersom de spenderar mer tid i förskolan. Uppfattningarna kan utläsas i följande citat:

“Det är lättare för dem [barn med längre vistelsetid] både på morgonen och på kvällen för då är det färre barn. [...] Det är mer vardag än för de barn som är här exempelvis 15 timmar i veckan som får färre tillfällen.” (Kim)

“Barn med längre vistelsetid delar med sig mer till varandra, att man kanske kan leka två och två istället för större grupper. [...] Vi [pedagoger] får ju en starkare relation till dem, så då är det lättare att kanske säga *men fröken det här var jättetråkigt*, än när man inte träffas lika mycket och att man kanske inte blir lika sedd eller hörd. [...] Och även kanske barn emellan då det är ganska högt tempo och mycket som ska hinnas med; det är mellis, lunch,

samling, aktiviteter på eftermiddagen och lästund. Det är ganska många planerade aktiviteter som gör att samtalen blir svårare att få.” (Stina, *vår kursivering*)

“Ju mer tid de [barn med längre vistelsetid] har på förskolan desto mer hamnar de i den kulturen [kulturer i förskolan]. De anammar vårt sätt att diskutera kring saker och ting och att lyssna på varandra.” (Eva)

Förskollärarnas uppfattningar om att barn med längre vistelsetid delger sina tankar och idéer mer vid morgon och kväll när det är mindre barngrupper, lugnare tempo och färre planerade aktiviteter, kan belysas utifrån Keyes (1998) dimension om socialt bidrag. Barn som har en vilja att tillföra en insats och möta andra individers bidragande insatser kan utveckla ett starkt välbefinnande (jfr. Keyes 1998). Samtidigt lyfter Kazemi (2009) att samtliga parter ska kunna bidra och leva upp till samma nivå för att få en god samverkan i gruppen. I förskollärarnas ovanstående uppfattningar finns det tendenser som visar på att barn har olika förutsättningar beroende på om de har längre eller kortare vistelsetid i förskolan. De olika förutsättningarna kan påvisas i huruvida barn delger sina tankar och idéer och får utrymme att delta i socialt samspel. Barn med längre vistelsetid uppfattas få förutsättningar som gynnar barnets plats i gruppen, således stärker det barnets sociala välbefinnande i förskolan (jfr. Keyes 1998).

5.2. När humöret dalar

Förskollärares uppfattningar, om vistelsetidens förhållande till barns sociala samspel och vidare till deras sociala välbefinnande, berör barns humör och kommer att presenteras och analyseras i följande underrubriker; trötthet, konflikter samt koncentration.

5.2.1. Trötthet

I samtliga intervjuer lyfter förskollärarna flertalet gånger att längre vistelsetider leder till att barn blir trötta. Barns trötthet utmärker sig olika beroende på tidpunkter på dagen. Kim berättar att barn kan vara trötta när de kommer på morgonen för att de är uppe väldigt tidigt. Stina menar att barn som kommer stressade till förskolan får en sämre grund att bibehålla energinivån under längre vistelsetider. De fem förskollärarna påtalar att tröttheten utmärker sig mest framåt eftermiddagen. Annie och Eva upplever att barn blir tröttare ju längre dagen går. Eva uttrycker att barn med längre vistelsetid ”blir väldigt trötta vid fyra- och femtiden och humöret påverkas jättemycket. Jag brukar kalla det för varg-tiden faktiskt”.

“Om barnen har haft en hektisk dag med många aktiviteter så tar det mer energi än vad man tror. Detta gör att barnen blir jätteslitna och känslorna blir mer instabila.” (Stina)

Förskollärarna förklarar att tröttheten beror på att det är ett intensivt och högt tempo med mycket intryck som sker hela dagen i förskolan, vilket Stina säger “inte är negativt i sig men det blir för mycket”. Robin förklarar att miljön kan leda till att barn med längre vistelsetid riskerar att bli mer trötta och stressade. Robin beskriver att rummets utformning, antal barn i lokalen och vilka barn som befinner sig i gruppen påverkar barnen under deras dag. Vidare uttrycker Kim att tröttheten utmärker sig genom att barn blir lättirriterade och har svårigheter att kontrollera sina impulser. Kim summerar att barn med längre vistelsetid “inte håller ihop sig”. Annie uppfattar att tröttheten gör att det blir mer intensiva konflikter som blir svårlösta. Likaså uttrycker Robin att tröttheten hos barn med längre vistelsetid resulterar i att de inte orkar starta lekar med andra barn. På grund av vistelsetidens påverkan på barns trötthet förklarar samtliga förskollärare att barn med längre vistelsetider har ett större behov av att slappna av och vila. Förskollärarna lyfter olika perspektiv på vilken sorts vila barn behöver i förskolan. Kim förespråkar sömn även för de äldsta barnen på förskolan, “för barn som är här åtta-nio timmar om dagen så är en halvtimme eller 45 minuters vila bara något de mår bra av”. Stina benämner flera former av vila såsom musik, avslappningsövningar eller lugna aktiviteter. Eva upplever att behovet av närhet är en ytterligare dimension av vila som är viktig för barn med längre vistelsetid. Det som åskådliggörs i resultatet kan sammanfattas genom följande beskrivning från Eva:

“Barn är trötta av att vistas i en grupp i åtta timmar. Det är så mycket konkurrens om saker och de ska lära sig att förhandla, prata och ta för sig av allting. Det tröttar, det märks! Barnen behöver få lite lugn och att vi [pedagoger] hjälper dem att få lite ro. Det är okej att bara sitta i en famn.” (Eva)

Förskollärarna uttrycker att barn blir tröttare av längre vistelsetid i förskolan. Förskollärarna betonar att pedagoger behöver värna om barns sociala samspel och tillgodose barns behov av vila. I Keyes dimension om socialt förverkligande lyfts vikten av att utvärdera och utveckla förskolan som social kontext med strävan om att barn ska känna engagemang och tillfredsställelse (jfr. Keyes 1998). Keyes ovanstående beskrivning kan jämföras med förskollärarnas uppfattning om att barn med längre vistelsetid har ett bristande engagemang eftersom de inte orkar värna om de sociala samspelet på grund av trötthet. Förskollärarnas uppfattning om hur barns trötthet påverkar socialt samspel kan därmed indikera på negativa effekter för barns sociala välbefinnande. Keyes (1998) förklarar att socialt välbefinnande

gynnas av en god samverkan mellan individer. En god samverkan kan bidra till att individer får ökad förståelse för de sociala samspelet.

I dimensionen om socialt förverkligande framgår det att det sociala välbefinnandet kan påverkas utav stress och utmattnings, därför behöver barns förutsättningar och behov beaktas (jfr. Kazemi 2009). Enligt de intervjuade förskollärarna uppfattas tröttheten bero på ett högt tempo med många aktiviteter, intryck och möten som barn med längre vistelsetid behöver förhålla sig till under hela dagen. Därför lyfter förskollärarna vikten av olika sorters vila som en möjlighet att skapa bra förutsättningar för barn med längre vistelsetid att orka samspele med andra.

5.2.2. Konflikter

De fem intervjuade förskollärarna uppfattar att tröttheten påverkar barns konflikthantering i negativ riktning, särskilt under tidig morgon och sen eftermiddag. Robin förklarar att "om ett barn är på förskolan mellan kvart över sex på morgonen till sex på kvällen, då är barnet kanske inte så villig att ta hand om den konflikten där på kvällen, för att barnet är trött". Annie upplever att barn med längre vistelsetid har låg energinivå på eftermiddagen, "då är det sista sparlågan vilket gör det lättare att få utbrott". Däremot uppfattar Kim att barn med längre vistelsetid kan hävda sin rätt i konflikter, vilket barn med kortare vistelsetid inte visar samma tendenser till då de upplevs mer tystlåtna och otrygga. Robin upplever att barn med längre vistelsetid är bra på att hantera konflikter på grund av att de får vara med om fler konflikter i olika situationer på dagen. Robin uttrycker även att barn med längre vistelsetid är bättre på att kompromissa. Vidare uttrycker samtliga förskollärarna att både humör och känslor påverkas av låg energinivå. Förskollärarna beskriver att barn kan känna frustration, nedstämdhet och ilska och det blir svårare att hålla sig samman när humöret dalar. Stina lyfter vikten av att pedagoger är lyhörda för barns humör och känslor genom att ge dem utrymme för egentid eller energigivande aktiviteter med fokus på gemenskap.

"Jag hade ett barn som sa till mig *nå nu behöver jag en paus från människor*, då fick han sitta själv och gunga för att han behövde det. Det var liksom för mycket intryck för honom och för mycket relationer att hålla reda på och han blev jättefrustrerad. [...] Känslor, frustration och saknaden av hemmet blir starkare och alla negativa känslor förstärks när man är sliten." (Stina, *vår kursivering*)

De intervjuade förskollärarna uppfattar att barn med längre vistelsetid har humörsvängningar på grund av trötthet. Humörsvängningarna visar sig genom frustrationer och känslor vilket leder

till konflikter samt att barnen kan uppleva att det blir för mycket relationer att hålla reda på. Keyes (1998) beskriver i sin dimension om socialt sammanhang att sociala faktorer kan påverka den enskilda individen. Utifrån förskollärarnas erfarenheter tenderar tröttheten att vara en utlösande faktor som påverkar barn, med längre vistelsetid, enskilda förmåga att hantera sina känslor och lösa konflikter. Kazemi (2009) förklarar att individer som är utmattade och stressade kan riskera att få problem med att hantera de krav och utmaningar som förekommer i de sociala kontexterna. Förutsatt att barn med längre vistelsetid inte är påverkade av trötthet, upplever förskollärarna en positiv aspekt av att barn med längre vistelsetid är bättre på att hantera konflikter och kompromissa. Uppfattningen om att barn med längre vistelsetid kan kompromissa och lösa konflikter kan kopplas till Keyes dimension om social acceptans där barnet kan se både sitt eget och andra individers värde i syfte att värna om samspelet i gruppen (jfr. Keyes 1998). Således innebär social acceptans att ge andra individer en chans och värdesätta deras synpunkter, genom förmågan att kunna acceptera sina personliga samt andras styrkor och brister. När barn med längre vistelsetid accepterar andra barn via kompromiss och god konflikthantering, leder det till ett främjat samspel som stärker barns sociala välbefinnande (jfr. Keyes 1998).

5.2.3. Koncentration

De intervjuade förskollärarna har skilda uppfattningar om vistelsetidens påverkan på barns koncentration i de sociala samspelet. Stina och Kim upplever att barn med längre vistelsetid har svårare att hålla koncentrationen jämfört med barn med kortare vistelsetid. Koncentrationssvårigheterna synliggörs genom att barn har svårt att hålla fokus och kontrollera sina impulser. Kim uttrycker att "barn som är på förskolan lite mindre orkar hålla ihop sig den stunden de är här". Annie och Eva förklarar att barn med längre vistelsetid kan hålla koncentrationen eftersom de är bekanta med rutiner och vet vad som skall hända på förskolan. Vidare upplever Eva att förskolans verksamhet uppmuntrar till självständighet i handling och att barn med kortare vistelsetid kan ha koncentrationssvårigheter, vilket gör att de "inte har tålamodet" att uppnå samma nivå av självständighet. Robin upplever både för- och nackdelar om vistelsetidens påverkan på barns koncentration och nämner att koncentrationen är intressestyrd.

De intervjuade förskollärarna uppfattar att barn med längre vistelsetid har svårt att bibehålla fokus och kontrollera sina impulser, vilket kan beläggas utifrån Jonsdottirs (2007) beskrivning

om att barn behöver få förutsättningar i den sociala miljön för att skapa en positiv självbild. Ett barn som inte kan skapa en positiv självbild riskerar att inte utveckla tillit till sin egen förmåga. Barns tillit till sin egen förmåga är viktigt för det sociala samspelet och för deras sociala välbefinnande (jfr Kazemi 2009). Vilket i sin tur kan kopplas till Keyes (1998) dimension om socialt bidrag där en individ behöver se sig själv som betydelsefull med en vilja att tillföra insatser. I dimensionen socialt förverkligande lyfts vikten av att den sociala miljön ger goda förutsättningar för barn att utveckla tilltro till sin egen förmåga som skapar mening och vilja att koncentrera sig (jfr. Kazemi 2009). De intervjuade förskollärarnas upplevelser, av att barn med längre vistelsetid har svårare att koncentrera sig, kan jämföras med Coleys et al. (2013) beskrivning om att barns bristande uppmärksamhet och fokus är ett kännetecken på beteendeproblem. Barns beteendeproblem kan i sin tur medföra utmaningar i det sociala samspelet i förskolan.

Förskollärarnas uppfattningar visar positiva tendenser på att barn med längre vistelsetid kan förhålla sig till förskolan som en tidsstrukturerad praktik. Förskollärarna förklarar att barn med längre vistelsetid har en förmåga att koncentrera sig på grund av att de är väl bekanta med förskolans rutiner. I resultatet synliggörs även barns medvetenhet om vad som förväntas av dem samt vad som kommer närmast, de kan därmed anpassa både sitt tålamod och sin koncentrationsförmåga utifrån behovet. De positiva aspekterna kan åskådliggöras i Keyes dimension om socialt bidrag som handlar om att barn känner ansvar och produktivitet i strävan att nå specifika mål (jfr. Keyes 1998). I dimensionen om socialt förverkligande behöver barn uppleva en aktivitet som är stimulerande, utmanande och meningsfull för att det sociala välbefinnandet ska stärkas, annars riskerar det att resultera i tristess och koncentrationssvårigheter. Förskollärarnas skilda uppfattningar om hur barns koncentrationsförmåga påverkas av vistelsetidens längd visar tendenser på att barns sociala välbefinnande främjas, förutsatt att deras behov blir tillgodosedda (jfr. Kazemi 2009).

5.3. När någon ser mig

I följande avsnitt redovisas och analyseras förskollärarnas uppfattningar om hur vistelsetiden påverkar barnets samhörighet i gruppen, samt vad det skapar för förutsättningar för barns sociala samspel och sociala välbefinnande. Följande underrubriker behandlas; trygghet samt relationer.

5.3.1. Trygghet

De fem intervjuade förskollärarna uppfattar barn med en längre vistelsetid som trygga i förskolan och att de överlag är mer trygga än barn med kortare vistelsetid. Barn med en längre vistelsetid upplevs som mer trygga för att de spenderar mer tid kontinuerligt i förskolan. Robin uttrycker att barn med längre vistelsetid hinner träffa och lära känna fler barn och pedagoger. Annie uttrycker att tryggheten beror på att barnen "spenderar mer tid i förskolan än i hemmet". En uppfattning som utmärker sig är Evas reflektion om att barn med längre vistelsetid utgör en trygghet för de barn med kortare vistelsetid, "de blir deras ankare på något vis". Fyra av fem förskollärare uppfattar att tryggheten också beror på att barn med längre vistelsetid i förskolan har lärt sig rutinerna bättre, vilket skapar trygghet för barnen i gruppen.

"Barnet kunde rutinerna så bra att han kunde gå in och veta exakt vad som skulle hända under dagen och var otroligt trygg i det. Han visste att: *nu vet jag att vi ska äta mellis, men jag hinner städa undan först*. Det var ett tryggt barn." (Stina, vår kursivering)

Vidare förklarar Stina att när pedagogerna skapar roliga aktiviteter, då det är lite mindre barn, skapas gemenskaps- och trygghetsrelationer som uppskattas av barnen. Stina beskriver att "barn som spenderar mindre än sex timmar i förskolan missar den teambuilding som sker morgon och kväll". Samtliga förskollärare upplever att tryggheten visar sig genom att barnen vågar öppna upp sig mer, bjuder in till lek och ber vuxna om hjälp.

De intervjuade förskollärarna lyfter att barn med längre vistelsetider tenderar att få fler möjligheter att lära känna förskolans rutiner och bli trygga i kollektivet och samspelet. Förskollärarna förklarar även att barn med längre vistelsetid utgör en trygghet för andra barn i gruppen, särskilt för de barn med kortare vistelsetid. Att barn med längre vistelsetid bidrar med trygghet för andra kan belysas utifrån Keyes dimension om socialt bidrag, där socialt samspel och socialt välbefinnande stärks om barnet känner sig behövd (jfr. Keyes 1998). Att barn med längre vistelsetid uppfattas som mer trygga i förskolan, samt får större möjligheter till gemenskaps- och trygghetsrelationer, kan kopplas till Keyes (1998) dimension om social integration. Keyes (1998) beskriver att anknytning och tillhörighet är centrala aspekter inom social integration, vilket bidrar till individens gemenskap och trygghet i gruppen. Förskollärarna betonar att positivt kamratskap är viktigt och att pedagogerna behöver ta tillfälle i akt att göra något av den tiden då det är färre barn i förskolan. Utifrån Keyes dimension om socialt sammanhang redogör Kazemi (2009) för att det grundläggande mänskliga behovet är att

känna trygghet, vilket möjliggör känslan av kontroll över sin tillvaro. Att barn kan uppleva känslan av kontroll och trygghet i den sociala miljön främjar deras sociala välbefinnande (jfr. Kazemi 2009).

5.3.2. Relationer

Samtliga intervjuade förskollärare lyfter att anknytning, tillit, bekräftelse och samhörighet är viktiga element för barns relationer i förskolan. Kim uppfattar att ett barn knyter an till andra barn och pedagoger som bekräftar barnet via intresse, engagemang och gehör i socialt samspel. Robin beskriver att barn med längre vistelsetid blir bekräftade “när någon ser mig [barnet], jag har en kompis att gå till och en vuxen som svarar mig och visar glädje över att jag är här”. Fyra av förskollärarna poängterar att barn med längre vistelsetid har ett större bekräftelsebehov än barn med kortare vistelsetid. Barn med längre vistelsetid spenderar större delen av sin vakna tid i förskolan, vilket innebär att de har ett större behov av närhet, att bli sedda vid fler tillfällen och att få stöd i att hantera sina känslor. Eva upplever att barns bekräftelsebehov är samma oberoende av vistelsetid.

Samtliga förskollärare upplever att barn med längre vistelsetid blir bekräftade av pedagoger och barn. Robin förklarar att barn med längre vistelsetid särskilt blir bekräftade i leken av andra barn eftersom pedagoger inte alltid är närvarande i barns fria lekar. Annie upplever att barn med längre vistelsetid ger positiv bekräftelse till andra barn i socialt samspel och uttrycker att “de är väldigt bra på att uppmuntra, stötta och bekräfta varandra”. Stina uppfattar att barn med längre vistelsetid knyter starkare band till varandra och till pedagoger när de delar något gemensamt såsom personliga egenskaper, händelser eller känslor. Stina förklarar att “barn som upplever en gemensam känsla av trötthet kan hitta en lek som verkligen förstärker deras relation [...] och som ofta leder till en gemensam lek även nästkommande dag”.

De fem förskollärarna är eniga om att anknytning är viktigt och att barn med längre vistelsetid har ett större behov av anknytning på grund av att de spenderar mer tid i förskolan. Samtidigt förklarar förskollärarna att barn med längre vistelsetid lär sig att knyta an till andra speciellt under morgon och eftermiddag, då är barngruppen mindre. Stina uttrycker också att det kan vara svårt för barn med kortare vistelsetid att ibland vara med i leken då de inte har knutit lika starka band. De fem förskollärarna upplever att barn med längre vistelsetid knyter an och känner tillit till pedagoger på ett djupare sätt i förskolan. Samtidigt lyfter förskollärarna även vikten av

pedagoger som är aktiva i att bekräfta och se barnen, vilket kan utläsas ur följande citat från Kim:

“Det är viktigt att vi [pedagoger] ser dem [barn med längre vistelsetid] och bekräftar dem. Att de vet att vi finns där om de behöver oss och att det är okej att sakna sina föräldrar, vi bejakar det. Vi blir ju deras trygghet på förskolan. [...] Det finns olika faktorer som gör att pedagoger har svårt att hinna med alla barnen; stora barngrupper, oengagerad personal och planeringar. För att barn ska bli tillräckligt sedda och bekräftade behövs en fungerande personalgrupp där pedagogerna är engagerade och intresserade av att möta barns behov.”
(Kim)

De intervjuade förskollärarna belyser att pedagogerna har ett ansvar att skapa förutsättningar för barn att bygga relationer, vilket kan ses i likhet med Kazemis (2009) betoning på vikten av att skapa förutsättningar i den sociala miljön som värnar om det sociala välbefinnandet. I resultatet av förskollärarnas svar framgår anknytningen, bekräftelsen och tillitens betydelse för barns, med längre vistelsetider, relationsskapande. Förskollärarna lyfter vikten av att etablera relationer och beskriver att barn med längre vistelsetid blir mer bekräftade i leken samt att de upplevs duktiga på att se och uppmuntra andra. Att bli bekräftad, känna tillit, och få gehör i gruppen kan kopplas till Keyes (1998) dimension om social acceptans. Inom dimensionen om social acceptans kan ett barn uppleva gemenskap i gruppen som stärker det sociala välbefinnandet (jfr. Kazemi 2009). Likaledes kan resultatet liknas vid Keyes (1998) dimension om social integration, vilket innebär att integration uppstår när individer kan identifiera sig med varandra. Kazemi (2009) förklarar att gemenskap och samhörighet skapas när individer knyter an och identifierar sig med varandra. Följaktligen visar det analyserade resultatet av förskollärarnas uppfattningar indikationer på att barn med längre vistelsetid får ett gott samspel i förskolan när de utvecklar relationer där de blir sedda och hörda, vilket lägger grunden för att barnens sociala välbefinnande stärks.

De intervjuade förskollärarna lyfter även fler faktorer som påverkar barns förutsättningar att bli sedda och hörda i förskolan, såsom barnets personliga egenskaper, gruppstorlek, planering och oengagerad personal. Likhet kan ses till Keyes (1998) som betonar att den sociala miljön kan påverka individer på olika sätt, såsom levnadsvillkor, ålder och kvalitet på utbildning. Dimensionen om socialt sammanhang innebär att sociala faktorer påverkar det enskilda barnet (jfr. Keyes 1998). Uppfattningarna från de intervjuade förskollärarna visar på så vis en komplexitet där både vistelsetiden, samt olika faktorer inom vistelsetiden, påverkar barns samspel och sociala välbefinnande.

5.4. Sammanfattning

En summering av studiens resultat och analys indikerar på att barn med längre vistelsetid upplevs trygga i förskolan då de kan knyta an och skapa djupa relationer till andra barn och pedagoger i gruppen. Vistelsetidens förhållande till barns trygghet uppfattas bero på att de får uppleva hela förskolans verksamhet såsom dagliga rutiner, fler möjligheter till lek samt fler möten med andra barn och pedagoger. Längre vistelsetid i förskolan kan skapa förutsättningar för barn att utveckla tillit till sina egna förmågor och att uppleva gemenskap i gruppen, vilket främjar barns sociala kompetenser och sociala välbefinnande (jfr. Keyes 1998). Sociala kompetenser kan i resultatet utläsas i barns förmåga att ta initiativ och att delge tankar och idéer samt att de blir inbjudna till lek och samspel av andra barn. Samtidigt visar de barn med längre vistelsetid även att de kan möta andra barns behov, uppmuntra och ta tillvara på deras tankar och idéer. Det har påvisats i barns förmåga att kompromissa, hantera eventuella konflikter och att samspele med varandra. Sammanfattningsvis visar resultatet att barn med längre vistelsetid blir bekräftade och sedda i de sociala samspelet i förskolan, vilket gör att vistelsetiden har en positiv påverkan på barns sociala samspel. Resultatet om barns främjade samspel har analyserats utifrån Keyes fem dimensioner om socialt välbefinnande, vilket har synliggjort att vistelsetidens påverkan på barns sociala samspel tenderar att ge stärkande effekt på barns sociala välbefinnande. De intervjuade förskollärarna menar att det som görs under vistelsetiden påverkar barns sociala samspel, vilket i sin tur påverkar barns sociala välbefinnande. Pedagogens planering, rutiner och förhållningssätt lägger grunden till vilka förutsättningar barn får att utveckla social kompetens (Haraldsson, Isaksson & Eriksson 2017; Jonsdottir 2007).

Däremot visar resultatet och analysen även att förskollärarna upplever att vistelsetiden har negativ påverkan på barns sociala samspel och sociala välbefinnande. Det som förskollärarna redogör för är att längre vistelsetid i förskolan resulterar i trötthet hos barnen. Tröttheten synliggörs via barns beteendeproblem, humör och koncentrationssvårigheter. Tröttheten ger även svårigheter för barn att kontrollera sina känslor, tillgodose sitt behov av vila och att hantera relationer till barn och pedagoger på förskolan (jfr. Kazemi 2009). Förskollärarna upplever att energinivån blir låg när tröttheten ökar, vilket kan minska barns vilja att värna om det sociala samspelet. Därmed har vistelsetiden även negativa effekter på barns sociala samspel som grundar sig i deras trötthet (jfr. Kazemi 2009). De positiva aspekter som har kunnat utläsas i barns sociala samspel, riskerar att inte framträda lika tydligt när tröttheten blir en dominerande faktor. De intervjuade förskollärarna lyfter vikten av att pedagoger är lyhörda för barns behov

och ger förutsättningar och utrymme för vila, närhet och anpassade aktiviteter som främjar barns sociala samspel, i syfte att stärka det sociala välbefinnandet.

Slutligen presenteras en översikt om hur förskollärarnas uppfattningar om barns sociala samspel kan tolkas och förstås utifrån Keyes fem dimensioner om socialt välbefinnande. Förskollärarnas uppfattningar om att barn med längre vistelsetid tenderar att knyta an och identifiera sig med andra barn kan kopplas till Keyes (1998) dimensionen om social integration, som handlar om samhörighet och gemenskap i gruppen. Socialt bidrag kan synliggöras i förskollärarnas uppfattningar om att barn, med längre vistelsetid, har förmåga att ta initiativ i gruppen och möta andra barns tankar och idéer. I förskollärarnas uttalanden kan dimensionen om social acceptans förstås genom att barn med längre vistelsetid upplevs känna tillit och skapa starka band samt blir sedda och bekräftade av barn och pedagoger. Förskollärarnas uppfattningar om att barn med längre vistelsetid tenderar att vara trygga i förskolan kan förstås utifrån dimensionen om socialt sammanhang. Dimensionen om socialt sammanhang kan även tolkas in i förskollärarnas uppfattningar om att barns trötthet är en faktor som påverkar barns humör, agerande och känslomässiga reaktioner. I den sista dimensionen om socialt förverkligande kan kopplingar dras till förskollärarnas uppfattningar om att barn med längre vistelsetid behöver få förutsättningar i den sociala miljön att utvecklas under rimliga krav. Barns behov av vila behöver tillgodoses (jfr. *ibid*).

6. Diskussion

Följande kapitel presenterar en diskussion som berör studiens resultat med strävan om att belysa ett svar till studiens syfte. Som tidigare nämnts är studiens syfte att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan. Studiens resultat diskuteras utifrån likheter och skillnader till tidigare forskning samt hur resultatet är förankrat i Keyes socialpsykologiska teori om socialt välbefinnande. Således kommer studiens frågeställningar att ligga till grund för diskussionen. Avslutningsvis presenteras förslag på vidare forskning. De frågeställningar som har ställts är:

- Hur uppfattar förskollärare barns sociala samspel i förhållande till barns dagliga vistelsetid i förskolan?
- Hur kan barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan förstås utifrån förskollärares uppfattningar om barns sociala samspel?

6.1. Resultatdiskussion

Tidigare forskning visar att längre vistelsetid har en positiv påverkan på barns sociala samspel i form av ökade sociala kompetenser (Bradley & Vandell 2007; Cooper et al. 2010). Barns sociala kompetenser synliggörs i ökat självförtroende, samarbetsförmåga och förmåga att leka (ibid.) Likaledes visar tidigare forskning att barn, med längre såväl som kortare vistelsetid, uppskattar leken och de sociala aktiviteterna i förskolan (Heagle et al. 2016). Likaså framgår det i de intervjuade förskollärarnas uppfattningar att barn med längre vistelsetid har ökade sociala kompetenser och viljan att samspela med andra barn och pedagoger. Både Jonsdottir (2007) och Skånfors (2013) förklarar att barn behöver visa omtanke för andra barn samt få gehör och respons för att upprätthålla och bibehålla kamratskap i förskolan, vilket leder till att de blir socialt attraktiva i förskolan. I studien synliggörs vistelsetidens positiva påverkan på barns sociala samspel när barn tar initiativ, vågar delge tankar och blir trygga i gruppen. Skånfors (2013) lyfter vikten av sociala kompetenser där barn bjuder in och blir inbjudna till lek i socialt samspel, vilket gynnar det sociala välbefinnandet. Studiens resultat visar indikationer på att barn som spenderar längre tider i förskolan knyter starkare band när de blir sedda och bekräftade, vilket stärker tillitsfulla relationer i den sociala kontexten. Jonsdottir (2007) betonar vänskapsrelationers betydelse där barn får gehör och respons, vilket är viktigt för att barn ska knyta an och känna tillit till andra. Förskollärarnas uppfattningar om

vistelsetidens positiva förhållande till barns sociala samspel kan med utgångspunkt ur Keyes (1998) teori leda till främjat socialt välbefinnande för barn i förskolan. Barns sociala välbefinnande stärks när de upplever gemenskap och känner att de kan bidra med egna insatser i det sociala samspelet (jfr. Keyes 1998). Det sociala välbefinnandet främjas även när barn upplever en tillhörighet och kan identifiera sig med andra barn i det sociala sammanhanget och därigenom utveckla tillitsfulla relationer (jfr. Kazemi 2009).

Vidare belyser Seland, Hansen Sandseter och Bratterud (2015) vikten av att barn etablerar relationer med andra barn och pedagoger, såsom i lek och socialt samspel, för att känna gemensam glädje och socialt välbefinnande. I studiens resultat framgår det att barn med längre vistelsetid blir socialt kompetenta och får möta många människor i flera olika situationer under en dag på förskolan. Skånfors (2013) belyser att de sociala kontexterna är föränderliga, vilket innebär att barn behöver förhålla sig till dem och de individer som befinner sig där. För att barns sociala möten inte enbart ska riskera att bli ytliga, betonar studiens intervjuade förskollärare vikten av att pedagoger ger förutsättningar för barn att knyta an och skapa djupa relationer. Genom djupa relationer skapas förutsättningar för barn att få uppleva en ömsesidig relation som främjar barns sociala välbefinnande. En ömsesidig relation innebär att samtliga parter förhåller sig till individerna i den sociala kontexten, därmed är det inte enbart ett barn som ständigt skall anpassa sig (jfr. Kazemi 2009). Likaledes betonar Jonsdottir (2007) att det är pedagogers ansvar att skapa förutsättningar för barn att bygga djupa relationer i den sociala miljön. När relationer blir djupa skapas trygghet och tillit, vilket är en avgörande del för att barns sociala välbefinnande ska stärkas i förskolan (jfr. Kazemi 2009).

Studios resultat visar även att förskollärarna uppfattar att det som görs under vistelsetiden påverkar barns sociala samspel. Det som påverkar är förskolans olika rutiner, strukturer och förhållningssätt samt vilket utrymme som ges för barns fria lek och samspel. Studios resultat kan jämföras med resultat från tidigare forskning som lyfter att det som sker under vistelsetiden är det som avgör hur barns samspel påverkas, därmed är det inte längden vistelsetid som avgör (Leow & Wen 2016; Markström 2005; Sommer 2005). Markström (2005) förklarar i sin studie att det finns en uppfattning hos barn, pedagoger och vårdnadshavare att bra tid i förskolan är planerade gemensamma aktiviteter och tider utöver är mindre bra tid i förskolan. Den här uppfattningen står i kontrast till studiens resultat där förskollärarna menar att all tid i förskolan främjar barns sociala samspel, förutsatt att pedagogerna tar vara på tiden utefter barns behov.

På så vis värderas den fria lekens⁵ betydelse för barns utveckling av sociala kompetenser i lika hög grad som planerade sociala aktiviteter. Den fria leken bidrar till möjligheter för barn att självständigt ingå i sociala samspel genom att våga ta plats, försöka lösa konflikter och bidra med egna insatser i syfte att bibehålla kamratskap (jfr. Jonsdottir 2007). Barns sociala kompetenser ökar när de får vara självständiga i de sociala samspelet, vilket kan vara viktigt när pedagoger inte är närvarande i barns fria lek på grund av verksamhetens rutiner (jfr. Leow & Wen 2016). Likaledes är pedagogens spontana initierade aktiviteter efter barns behov främjande för deras sociala samspel. Pedagoger som har tillräckliga kompetenser för att möta och tillgodose barns behov skapar förutsättningar för barns sociala samspel, som bidrar till ett ökat socialt välbefinnande. Persson (2015) lyfter att kvaliteten i mötet mellan barn och pedagoger är centralt i förskolan. Sommer (2005) betonar att det är viktigt att reflektera över kvaliteten för att värna om barns sociala liv. De intervjuade förskollärarna upplever att barn med längre vistelsetid får fler möjligheter till gemenskaps- och trygghetsrelationer än barn med kortare vistelsetid. Haraldsson, Isaksson och Eriksson (2017) uppmanar till att pedagoger behöver uppmärksamma de ojämlikheter som påverkar barns sociala välbefinnande samt att skapa aktiviteter som utvecklar positivt kamratskap för barnen.

Följaktligen uppstår en reflekterande fråga om huruvida barns, med längre vistelsetid, sociala välbefinnande påverkas utav pedagoger som inte strukturerar verksamheten eller anpassar sitt förhållningssätt utefter barns behov? Svaret på frågan kan inte utläsas ur den tidigare forskningens resultat (jfr. Leow & Wen 2016; Markström 2005; Sommer 2005). Däremot visar den här studiens resultat tendenser till att både vistelsetidens längd och det som görs i förskolan påverkar barns sociala välbefinnande. En förskoleverksamhet som inte tillgodoser barns behov tenderar att påverka barns, med längre vistelsetid, sociala välbefinnande i en mer negativ riktning än barn med kortare vistelsetid. I kontrast kan en förskoleverksamhet som tillgodoser barns behov ge bättre förutsägningar för socialt välbefinnande för barn med längre vistelsetid än för barn med kortare vistelsetid, eftersom barnen får uppleva verksamhetens gynnsamma kvalitet under längre tid. Således överensstämmer denna studies resultat mer med Coopers et al. (2010) om att vistelsetiden ger ökade fördelar för barns sociala samspel men att det inte enbart är tiden som är avgörande för de ökade fördelarna, utan hur tiden används i förskolan.

⁵ Fri lek definieras i denna studie som lek utan pedagogstyrning.

Casas (2011) redogör för att barns sociala välbefinnande kan påverkas i både positiv och negativ riktning. Negativa effekter på barns sociala välbefinnande lyfts fram i den tidigare forskningens resultat, som visar på att barn med längre vistelsetid i förskolan riskerar ökade beteendeproblem såsom koncentrationssvårigheter, humörsvängningar samt impulsivt och störande beteende (Bradley & Vandell 2007; Christensen 2000 se Sommer 2005, s. 107; Coley et al. 2013). Studiens resultat har påvisat liknande tendenser där förskollärarna har lyft barns svårigheter att hålla fokus, hantera konflikter och kontrollera sina känslomässiga reaktioner. En utmärkande skillnad i studiens resultat i förhållande till tidigare forskning är att beteendeproblemen grundas i trötthet. Resultatet från tidigare forskning har grundats i att beteendeproblemen beror på vistelsetidens längd (jfr. Bradley & Vandell 2007; Christensen 2000 se Sommer 2005, s. 107; Coley et al. 2013). I studiens resultat av förskollärarnas uppfattningar framgår det att beteendeproblemen beror på barns trötthet, vilket grundas i de längre vistelsetider i förskolan. Att längre vistelsetider leder till barns trötthet beror på faktorer som sker under tiden såsom högt tempo, förskolans struktur och rutiner där barn får möta olika individer i olika sociala sammanhang och miljöer. Dessa faktorer behöver inte vara negativa i sig, vilket studiens förskollärare lyfter, men framträder dessa faktorer flera gånger under fler timmar på en dag så resulterar det i barns ökade trötthet. Ökad trötthet kan leda till stress och utmattning, vilket Drugli et al. (2018) och Kazemi (2009) menar ger negativa följder för barns sociala välbefinnande. Tröttheten leder till att barn som annars har sociala kompetenser, såsom förmåga att lösa konflikter, bibehålla kamratskap och ta initiativ till lek, inte orkar värna om de sociala relationerna. När barn är för trötta för att orka värna om sociala relationer och socialt samspel minskar barnets engagemang, tillfredsställelse och sociala välbefinnande (jfr. Keyes 1998). Således är diskussionen om att barns trötthet påverkar barns sociala välbefinnande det som skiljer denna studie från tidigare studier kring barns vistelsetider.

I resultatet visar förskollärarnas uppfattningar att det som sker under vistelsetiden även påverkar barns trötthet i form av brist på vila, flera planerade aktiviteter och många relationer att hantera. Förskollärarna menar därmed att det är aktuellt att reflektera över vilka krav som ställs på barn med längre vistelsetid i förskolan. Kazemi (2009) förklarar att individer behöver ställas inför rimliga krav för att individen ska kunna samspela och utvecklas. När kraven blir för höga riskerar individen att utsättas för utmattning och stress vilket ger negativa konsekvenser på barns sociala välbefinnande (ibid.). Konsekvenser av barns trötthet påminner om hur Drugli et al. (2018) lyfter att konflikter och känslomässiga svårigheter kan bero på ökade stressnivåer som kan leda till att barns sociala, fysiska och psykiska hälsa påverkas. Stress är

ett begrepp som även studiens förskollärare nämner i samband med tröttheten. Casas (2011) och Ben-Zur (2016) förklarar att stress kan ha en negativ utlösande effekt på barns välbefinnande. Ett sätt att stärka barns välbefinnande är att pedagoger arbetar systematiskt och ökar sin relationskompetens (Drugli et al. 2018). Återigen blir pedagogens förmåga att tillgodose barns behov avgörande för barns sociala välbefinnande. I studiens resultat benämner förskollärarna ett tillvägagångssätt att möta barns, med längre vistelsetider, behov är att ge utrymme för vila. Seland, Hansen Sandseter och Bratterud (2015) poängterar att egentid, där barn kan få andrum från den sociala miljön, är viktigt för barns tillhörighet i gruppen samt för det sociala välbefinnandet. Barns rätt till vila och socialt välmående framgår även i Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (SFS 2018:1197).

6.2. Sammanfattning

För att sammanfatta studien tillfogas en återkoppling till studiens syfte att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan. Den analys och de tolkningar som har gjorts i studien belyser inte en heltäckande sanningen om barns sociala välbefinnande, eftersom barns sociala välbefinnande är subjektivt och komplext (jfr. Kazemi 2009). Barns välbefinnande och vuxnas uppfattningar av barns välbefinnande innebär inte alltid samma sak. Därmed behövs både barns uppfattningar och vuxnas uppfattningar för att förstå den komplexa sociala verkligheten av barns välbefinnande (Casas 2011). Följaktligen har målet med studien varit att ge en rättvis bild av fem förskollärares uppfattningar samt att tolka resultatet utifrån Keyes teori, i syfte att förstå barns sociala välbefinnande.

Studien har genom fem förskollärares uppfattningar frambringat en fördjupad förståelse för vistelsetidens förhållande till barns sociala välbefinnande i både positiv och negativ riktning. De längre vistelsetidernas positiva effekter på barns sociala välbefinnande har påvisats genom barns ökade sociala kompetenser. De längre vistelsetidernas negativa effekter på barns sociala välbefinnande har påvisats i barns trötthet med en bristande ork att värna om de sociala spelen. Tröttheten, som en påverkande faktor på barns sociala välbefinnande, är studiens bidrag till ett ytterligare perspektiv på vistelsetidens förhållande till barns sociala välbefinnande. Studiens resultat visar att de positiva effekterna av barns längre vistelsetider tenderar att minska när tröttheten ökar. Samtidigt visar resultatet att det inte enbart är vistelsetidens längd som påverkar barns sociala välbefinnande, utan kvaliteten på det som görs

under vistelsetiden. Därmed har pedagoger en viktig roll att skapa förutsättningar för barns sociala välbefinnande. Slutligen kan studiens perspektiv bidra till fördjupad förståelse för vistelsetidens förhållande till barns sociala välbefinnande, som kan vara användbart för förskollärare att reflektera över i sin yrkesroll för att beakta barnets bästa. Beaktandet av barns bästa står i enlighet till förskolans läroplan (Lpfö 18 2018) om att förskolan ska anpassa verksamheten efter barns behov och vistelsetid.

6.3. Vidare forskning

Som tidigare nämnts fokuserar denna studie enbart på vistelsetidens förhållande till barns sociala välbefinnande med utgångspunkt i förskollärares uppfattningar av barns sociala samspel, vilket är en av flera faktorer som kan studeras. Studien blir därmed inte heltäckande inom ämnesområdet. På grund av studiens begränsade tidsram har barns deltagande inte varit etiskt genomförbart. Därmed skulle vidare forskning kunna utgå från barns perspektiv, genom observationer under en bredare tidsram, med strävan om att erhålla en djupare förståelse för ämnesområdet. Det finns fler faktorer som inte berörts i studien som ändå kan vara intressanta att studera, i syfte att skapa bredare förståelse för vistelsetidens förhållande på barns sociala välbefinnande. Således skulle framtida studier kunna lägga fokus på vistelsetidens förhållande till faktorer såsom normer, familjeförhållanden och samhällsstrukturer och vad de i sin tur ger för avtryck på barns sociala välbefinnande.

Referenser

- Allwood, C. M. (2021). Forskningsproblemet i forskningsprocessen. I Klingberg, G. & Hallberg, U. (red.) *Kvalitativa metoder helt enkelt!*. Lund: Studentlitteratur, ss. 31-52.
- Ben-Arieh, A. (2008). The Child Indicators Movement: Past, Present, and Future. *Child Indicators Research volume*, 1(1), ss. 3-16. <https://doi-org.ezproxy.hkr.se/10.1007/s12187-007-9003-1>
- Ben-Zur, H. (2016). Social and temporal comparisons as moderators of psychological resources associations with wellbeing. *Journal of Individual Differences*, 37(2), ss. 96-104. <http://dx.doi.org.ezproxy.hkr.se/10.1027/1614-0001/a000193>
- Bradley, R. H. & Vandell, D. L. (2007). Child Care and the Well-being of Children. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 161(7), ss. 669-676.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 3 uppl., Stockholm: Liber.
- Bryman, A. & Bell, E. (2017). *Företagsekonomiska forskningsmetoder*. 3 uppl., Stockholm: Liber.
- Casas, F. (2011). Subjective Social Indicators and Child and Adolescent Well-being. *Child Indicators Research*, 4(4), ss. 555-575. <https://doi-org.ezproxy.hkr.se/10.1007/s12187-010-9093-z>
- Coley, R. L., Votruba-Drzal, E., Miller, P. L. & Koury, A. (2013). Timing, extent, and type of child care and children's behavioral functioning in kindergarten. *Developmental Psychology*, 49(10), ss. 1859-1873.
- Cooper, H., Allen, A. B., Patall, E. A. & Dent, A. L. (2010). Effects of Full-Day Kindergarten on Academic Achievement and Social Development. *Review of Educational Research*, 80(1), ss. 34-70. <https://doi-org.ezproxy.hkr.se/10.3102/0034654309359185>
- Dahlgren, L. O. & Fallsberg, M. (1991). Phenomenography as a qualitative approach in social pharmacy research. *Journal of Social and Administrative Pharmacy*, 8(4), ss. 150-156.
- Dahlgren, L. O. & Johansson, K. (2019). Fenomenografi. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 3 uppl., Stockholm: Liber, ss. 179-191.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskapen*. 4 uppl., Lund: Studentlitteratur.
- Drugli, M. B., Solheim, E., Lydersen, S., Moe, V., Smith, L. & Berg-Nielsen, T. S. (2018) Elevated cortisol levels in Norwegian toddlers in childcare. *Early Child Development and Care*, 188(12), ss. 1684-1695. <https://doi-org.ezproxy.hkr.se/10.1080/03004430.2016.1278368>
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2019). Kvalitativ forskning och kvalitativ analys. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 3 uppl., Stockholm: Liber, ss. 16-42.

- Haraldsson, K., Isaksson, P. & Eriksson, M. (2017). 'Happy when they arrive, happy when they go home' - focusing on promoting children's mental health creates a sense of trust at preschools. *Early Years*, 37(4), ss. 386-399. <https://doi-org.ezproxy.hkr.se/10.1080/09575146.2016.1191442>
- Heagle, K., Timmons, K., Hargreaves, F. & Pelletier, J. (2016). The social kindergartener: comparing children's perspectives of full- and half-day kindergarten. *Early Child Development and Care*, 187(5-6), ss. 978-989. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1199551>
- Holme, I. M., Solvang, B. K. & Nilsson, B. (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2 uppl., Lund: Studentlitteratur.
- Jonsdottir, F. (2007). *Barns kamratrelationer i förskolan*. Diss. Malmö: Malmö högskola.
- Kazemi, A. (red.) (2009). *Välbefinnande i arbetslivet: socialpsykologiska perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Keyes, C. L. M. (1998). Social Well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61(2), ss. 121-137.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3 uppl., Lund: Studentlitteratur.
- Källström, Å. & Andersson Bruck, K. (2017). *Etiska reflektioner i forskning med barn*. Malmö: Gleerups Utbildning.
- Leow, C. & Wen, X. (2016). Is Full Day Better Than Half Day? A Propensity Score Analysis of the Association Between Head Start Program Intensity and Children's School Performance in Kindergarten. *Early Education and Development*, 28(2), ss. 224-239. <https://doi-org.ezproxy.hkr.se/10.1080/10409289.2016.1208600>
- Lpfö 18 (2018). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Markström, A.-M. (2005). *Förskolan som normaliseringspraktik. En etnografisk studie*. Diss. Linköping: Linköpings universitet.
- Pelletier, J. P. & Corter, J. E. (2019). A longitudinal comparison of learning outcomes in full-day and half-day kindergarten. *The Journal of Educational Research*, 112(2), ss. 192-210. <https://doi-org.ezproxy.hkr.se/10.1080/00220671.2018.1486280>
- Persson, S. (2015). *En likvärdig förskola för alla barn: innebörder och indikatorer*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Pollard, E. L. & Lee, P. D. (2003). Child well-being: A systematic review of the literature. *Social Indicators Research*, 61(1), ss. 59-78. <https://doi.org/10.1023/A:1021284215801>
- Pramling, N. (2020). Vad utmärker vetenskaplig kunskap?. I Åkerblom, A., Hellman, A. & Pramling, N. (red.) *Metodologi: för studier i, om och med förskolan*. Malmö: Gleerups, ss. 15-36.

Seland, M., Hansen Sandseter, E. B. & Bratterud, Å. (2015). One- to three-year-old children's experience of subjective wellbeing in day care. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 16(1), ss. 70-83. <https://doi-org.ezproxy.hkr.se/10.1177/1463949114567272>

SFS (2003:460). *Lag om etikprövning av forskning som avser människor*. Stockholm: Justitiedepartementet.

SFS (2018:1197). *Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet.

Skolverket (2013). *Föräldrars val och inställning till förskola och fritidshem: Resultat från föräldraundersökningen 2012*. Stockholm: Skolverket.
<https://www.skolverket.se/getFile?file=3067>

Skolverket (2020). *Barn och personal i förskola 2020*.
https://siris.skolverket.se/siris/sitevision_doc.getFile?p_id=550786 [2021-05-21]

Skolverket (2021). *Rätt till förskola*. <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/ratt-till-forskola> [2021-09-08]

Skånfors, L. (2013). *Barns sociala vardagsliv i förskolan*. Diss. Karlstad: Karlstads universitet.

Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi: utveckling i en förändrad värld*. 2 uppl., Malmö: Liber.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*, Stockholm: Vetenskapsrådet.
https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf

Williams, P. & Sheridan, S. (2018). Villkor för barns lärande, delaktighet och inflytande i förskolan. I Johansson, T. & Sorbring, E. (red). *Barn- och ungdomsvetenskap: grundläggande perspektiv*. Stockholm: Liber, ss. 148-162.

Bilaga 1

Intervjuguide

Information om respondenten

- Vilken slags förskola och avdelning arbetar du på i nuläget?
- Hur lång arbetserfarenhet har du av att arbeta med fyra- och femåringar?

Frågor om barns vistelsetid

1. Hur uppfattar du att barn med en vistelsetid på över sex h/dag startar lekar med andra barn?
 - Om du utgår från den tid då alla barn överlag är i förskolan samtidigt, uppfattar du att barn som spenderar mer än sex h/dag startar lekar oftare än de barn som spenderar mindre än sex h/dag?
2. Hur uppfattar du att barn med en vistelsetid på över sex h/dag blir inbjudna till lek av andra barn?
 - Om du utgår från den tid då alla barn överlag är i förskolan samtidigt, uppfattar du att barn som spenderar mer än sex h/dag oftare blir inbjudna till lek än de barn som spenderar mindre än sex h/dag?
3. Hur uppfattar du att barn som spenderar mer än sex h/dag hanterar konflikter?
 - Beskriv hur de barn som är mer än sex h/dag hanterar konflikter olika beroende på vilken tidpunkt det är på dagen.
4. Hur skulle du beskriva att barn delger sina tankar och idéer till andra barn och pedagoger i förskolan?
 - Uppfattar du att barn som spenderar mer än sex h/dag vågar delge sina tankar och idéer på de sätt du precis beskrivit?
 - Uppfattar du att barn som spenderar mer än sex h/dag vågar delge sina tankar och idéer mer än barn som spenderar mindre än sex h/dag?
5. Hur uppfattar du att barns koncentration är vid gemensamma aktiviteter beroende på om barn är mer eller mindre än sex h/dag?
6. Hur uppfattar du att humöret är vid olika tidpunkter under dagen hos barn som spenderar mer än sex h/dag?
 - Vilka effekter ger humöret i barns sociala samspel?

7. Hur skulle du beskriva ett barn som är trygg i förskolan?
 - Vad behöver ett barn som spenderar mer än sex h/dag för att känna sig trygg i förskolan?
 - Uppfattar du att barn som är mer än sex h/dag är trygga i förskolan?
 - På vilket sätt visar det sig och vad tror du det beror på?
8. Vad anser du att bekräftelse är?
 - Anser du att barn som spenderar mer än sex h/dag blir bekräftade av andra barn och pedagoger utifrån det du beskrivit?
 - Uppfattar du att barn som är på förskolan mer än sex h/dag har ett motsvarande bekräftelsebehov som barn som är på förskolan mindre än sex h/dag?
(utveckla)
9. Vad anser du att anknytning i förskolan är?
 - Vad är din uppfattning om anknytningens betydelse för de barn som spenderar över sex h/dag i förskolan gentemot andra barn och pedagoger?
10. Uppfattar du att förskolans verksamhet främjar det sociala samspelet för barn som är på förskolan mer än sex h/dag?
 - om svaret är ja, kan du utveckla ditt svar?
 - om svaret är nej, vad anser du hade kunnat utvecklas?
 - Vad har pedagogerna för roll i att främja det sociala samspelet för barn som är på förskolan mer än sex h/dag?

Övriga frågor:

- Är det något mer du vill dela med dig av?
- Får vi kontakta dig i efterhand om nya frågor skulle uppstå?

Bilaga 2

Information och samtycke till projektet *Förskolebarns sociala välbefinnande i förhållande till vistelsetiden*

Detta är en förfrågan om ditt deltagande i en intervjustudie kring *Förskolebarns sociala välbefinnande i förhållande till vistelsetiden*. Vi är två studenter, Anna Hector och Emelie Sörensen, som under hösten 2021 läser sista terminen i *Förskolläraryrket* vid Högskolan Kristianstad. Studien genomförs som del av vårt självständiga arbete och kommer att publiceras i en examensuppsats.

Studiens syfte är att fördjupa förståelsen för barns sociala välbefinnande i förhållande till deras dagliga vistelsetid i förskolan, genom att lyfta förskollärares uppfattningar om äldre barns sociala samspel i förskolan med fokus på fyra- till femåringar. Genom att delta i studien kan du bidra med dina erfarenheter, uppfattningar och reflektioner till studiens resultat som kan ge ökad medvetenhet kring ämnet i förskolans verksamhet.

Du som är verksam förskollärare, med minst ett års erfarenhet av arbete med fyra- och femåringar, kommer att delta i en enskild ljudinspelad intervju. Intervjun sker via telefon, videosamtal eller fysiskt möte och tar cirka 45-60 minuter. Datum, tid och plats för intervjun bokas in efter dina önskemål.

Vi följer Vetenskapsrådets etiska principer och ansvarar för att dina svar behandlas konfidentiellt och endast i forskningssyfte. Det inspelade materialet används enbart för att underlätta transkriberingsprocessen och kommer raderas när studien är slutförd. Du som informant kommer att aidentifieras, vilket innebär att resultatet inte går att koppla till dig som enskild individ. Datainsamlingen registreras på Högskolan Kristianstad i enlighet med lagen om hantering av personuppgifter (GDPR). Studien kommer att offentliggöras i en kandidatuppsats och du som deltagare är välkommen att höra av dig för att ta del av studien.

Vi vill uppmärksamma dig på att deltagandet är frivilligt och att du har rätt att avbryta ditt deltagande när som helst.

Vi önskar besked om ditt deltagande senast ...

Du är välkommen att kontakta oss på:

Anna Hector:

Emelie Sörensen:

Vår handledare på Högskolan Kristianstad är Tammy Omfors Macinnes

Samtycke till deltagande i studien *Förskolebarns sociala
välbefinnande i förhållande till vistelsetiden*

JA, jag har läst informationen och samtycker till att delta i studien *Förskolebarns sociala
välbefinnande i förhållande till vistelsetiden*

JA, jag samtycker till att intervjun spelas in via ljudupptagning i samband med studien
Förskolebarns sociala välbefinnande i förhållande till vistelsetiden

Datum

.....

Deltagares Namnteckning

.....

Namnförtydligande