

Oregelbunden närvaro i förskolan – möjliga orsaker och konsekvenser

Rapport från en pilotstudie genomförd tillsammans med Stockholms stad och Skärholmens stadsdel

Mia Heikkilä, Anna Günther-Hanssen, Klara Dolk och Anne Lillvist

Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet

Mälardalens universitet

2026-02-13

Innehållsförteckning

Inledning	4
Syfte och forskningsfrågor	4
Tidigare forskning om närvaro i förskolan	5
Teoretiska perspektiv för fördjupad förståelse för närvarans komplexitet	6
Metod	7
Delstudie 1: Etnografiskt inspirerad fallstudie på två förskoleavdelningar med oregelbunden närvaro	8
Delstudie 2: Intervjuer med vårdnadshavare	8
Delstudie 3: Analyser av närvarodata i Stockholms stad	9
Analysförfarande	9
Etiska frågeställningar och riktlinjer i projektet	11
Resultat.....	12
Delstudie 1-Etnografiskt inspirerad fallstudie på två förskolor i Skärholmen	12
Avbrott i undervisningen	12
Avbrott som inte är direkt länkade till undervisning (1)	12
Stora avbrott som medför att undervisningen störs eller riktas om (2)	13
Kontinuerliga avbrott i undervisningen (3)	15
Deltagande i periferin	17
Barnens användande, eller inte, av språket	17
Kännedom om aktiviteter och material kan inverka på barns försök till deltagande och tolkning av detsamma	18
Delstudie 2 – Vårdnadshavares perspektiv på barns närvaro i förskolan	19
Trivsel och närvaro	20
Förskolan: en självklar samhällsinstitution.....	20
Förskolans bidrag till språk och tillhörighet i samhället	20
Förskolan viktig – men inte alltid viktigast	21
Att ha tid med sina barn.....	21
Modersmål och identitet.....	22
Att sätta sina barns bästa i främsta rummet	22
Att känna sig sedd och hörd som förälder	23
Kommunikation.....	23
Vårdnadshavares trygghet – och otrygghet.....	24
Delstudie 3 – Analys av närvarodata	25
Vilka mönster av närvaro i förskolan framträder i fem stadsdelar i Stockholm?.....	26
Sammanfattande diskussion	29

Implikationer av pilotstudiens resultat	30
Referenser	32
Bilaga 1. Hantering av etiska frågeställningar	34

Inledning

Under de senaste åren har kommuner och skolhuvudmän iakttagit en sjunkande närvaro hos inskrivna barn i den svenska förskolan (Skolinspektionen, 2023, SKR, 2024, SOU 2020:67). Nationell statistik på närvaro i förskolan saknas och i en hel del fall saknas även en överblick på närvaron i förskolan hos skolhuvudmän. Regelbunden närvaro i förskolan kan bland annat relateras till ökade chanser till lärande och utveckling (Hall m.fl., 2013; Dietrichson, m.fl. 2020), till full skolgång (Del Boca, m.fl., 2023) och till att minska risken för utanförskap (OECD, 2020; Polismyndigheten 2023).

En av orsakerna som man ser att relaterar till oregelbunden närvaro i förskolan i dag, är pandemin som gjorde att barns närvaro i svensk förskoleverksamhet minskade och Skolverket (2022) visar att det till övervägande del var barn från områden med socioekonomiskt lägre sammansättning som inte har återvänt till förskolan. Samma trend förekommer även internationellt (Molloy, m.fl. 2023, Harrison, m.fl. 2023). Det finns dock inga studier som relaterat närvarograd efter inskrivning till närvarande/deltagande i den pedagogiska och didaktiska verksamheten, samt hur dessa två hänger samman.

Syfte och forskningsfrågor

Syftet med det här pilotprojektet är att undersöka närvaro i förskolan utifrån tre olika perspektiv. Syftet är att studera:

- 1) hur förskoleverksamheter och barngrupper i områden med lägre socioekonomisk sammansättning påverkas av oregelbunden närvaro i förskolan,
- 2) vårdnadshavares syn på närvaro i förskola,
- 3) närvarodata för att undersöka vilka mönster som kan skönjas avseende närvaro och tid, kön, ålder, område

Studiens forskningsfrågor är:

- Vilka utmaningar och möjligheter uppstår i den pedagogiska och didaktiska verksamheten vid barns oregelbundna närvaro i en förskolegrupp?
- Hur ser vårdnadshavare på sitt/sina barns närvaro i förskolan?
- Vilka profiler av närvaro kan urskiljas på förskolenivå baserat på närvarodata?

Studien har genomförts som tre delstudier. Den första och andra delstudien har genomförts i samverkan med Skärholmens stadsdel och den tredje delstudien har genomförts i samverkan med Förskoleförvaltningen i Stockholms stad.

Tidigare forskning om närvaro i förskolan

En svår fångad dimension är vad närvaro i förskola egentligen innebär. Hur många timmar är det? Vilken tid på dagen?

Flertalet studier pekar på fördelar för lärande och utveckling samt full skolgång och minskat utanförskap om man är i en förskola av hög kvalitet (Albæk Nielsen & Nygård Christoffersen, 2009; Bjørnstad & Pramling Samuelsson, 2012; Persson, 2015) och studierna pekar samstämmigt på gynnsamma och långsiktiga effekter av att barn tidigt befinner sig i stimulerande lärmiljöer (Albæk Nielsen & Nygård Christoffersen, 2009; Bjørnstad & Pramling Samuelsson, 2012; Persson, 2015). Det här gör att frågan om närvaro i förskolan också behöver vägas upp mot att den förskola barn närvarar i är av just god kvalitet.

Några australiensiska studier har fokuserat på inskrivningsgrad i förskolan och analyserar satsningar som gjorts för att öka graden av närvaro hos barn i områden med lägre socioekonomisk sammansättning och bland ursprungsbefolkning (O'Connor, m.fl., 2016, 2020, Molloy, m.fl., 2023). De internationella studierna är ofta amerikanska och dessa speglar en annan utbildningslogik än vår svenska, och studiernas fokus är ofta på vilka effekter närvaro i lokalt genomförda förskoleprogram med specifika fokus anses ha på kort och lång sikt för de deltagande individerna (jfr Ansari, m.fl., 2020; Le, m.fl., 2021). Resultaten i den här typen av kvantitativa studier visar att det ofta finns ett samband mellan hög grad av oregelbunden närvaro och låg socioekonomisk bakgrund (O'Connor, m.fl., 2020). Andra internationellt genomförda kvantitativa analyser har också visat att närvaro i förskola på ett gynnsamt sätt påverkar barns skolgång (Sosu & Pimenta, 2023, Del Boca, m.fl., 2023, Lee, m.fl., 2018). Samtidigt finns det även studier som visar att närvaro inte har en avgörande betydelse för framtida skolgång (Allee, m.fl., 2024). Hur fenomenet oregelbunden närvaro ska förstås i relation till förskolans uppdrag förblir obesvarade.

Beatson med fleras (2022) studie visar att kostnader förknippade med förskola och resor till förskolan är ett hinder för närvaro. Det bekräftas i Fjällström med fleras studie (2023), vilken i dagsläget är den enda studien kring närvaro i förskolan genomförd i Norden. Socioekonomisk bakgrund kan vara en faktor som påverkar närvaron i förskolan. Vårdnadshavare har en avgörande del i barns närvaro. Det går även i linje med Skolverkets analys gällande att inte förvärvsarbete, respektive att nyligen ha invandrat till Sverige, är faktorer som är starkt förknippade med att inte ha sina barn inskrivna i förskolan (SOU 2020:67).

Förutom vad närvaron betyder för barnen längre fram i utbildningssystemet handlar närvaro också om relationerna i verksamheten, såsom interaktionen mellan barn och barn, och barn och förskollärare och annan förskolepersonal. Mellanmänskliga möten som kännetecknas av närvaro och ömsesidighet är betydelsefulla för barn och pedagoger i förskolan eftersom dessa möten bygger för lärande och utveckling centrala aspekter som relationer och tillit (Aspelin & Persson, 2011). Fredriksson (2019) visar i sin studie hur närvaro innefattar att vara uppmärksam på och medveten om den andra, och

handlar om både mental och fysisk närvaro där ömsesidighet påverkar deltagares möjlighet till och faktiska deltagande. Correia med flera (2020) visar att lärares syn på barn och hur de visade engagemang i verksamheten påverkar barns deltagande på ett positivt sätt (jfr även Hanno & Gonzalez, 2020). Barnens sociala relationer påverkas dock i mindre grad av antal timmar av närvaro (Neal, m.fl., 2022) medan antal år på förskolan verkar påverka hur ett barn kan manövrera den sociala orienteringen på förskolan (Heikkilä & Reunamo, 2023). Dessa aspekter av närvaro är nära förknippade med god kvalitet i verksamheten och det är gynnsamma aspekter för lärande, omsorg och utveckling.

Sammantaget kan forskningen genom främst kvantitativa analyser försiktigt tolkas som att närvaro i förskolan påverkar barns framtida skolgång, men mycket kvarstår för att förstå vilken inverkan regelbunden och oregelbunden närvaro i förskolan kan ha. Att få en enhetlig bild av forskningsfronten är svårt. Flera av de nämnda studierna är svåröversatta till svenska och nordiska förhållanden. Forskningsfronten illustrerar att det saknas studier som kan ge fördjupad förståelse för fenomenet närvaro i förskolan och som exempelvis skulle stärka skolhuvudmäns arbete med närvaro med vetenskaplig grund.

Teoretiska perspektiv för fördjupad förståelse för närvarans komplexitet

Den här studien anlägger ett synsätt på närvaro som lyfter fram just vikten av det goda mötet och relationernas stora betydelse. Teoretiskt antar projektet ett didaktiskt, relationellt perspektiv med intersektionellt anslag (Aspelin och Persson, 2011, Alinia & Berggren, 2023; Crenshaw, 1991; Kansanen, et al., 2017; Lykke, 2022). Det innebär att förskolans undervisningspraktik, och det system som det innebär, och hur den formas, är i förgrunden i studien, och att i den didaktiska praktiken som undervisningen utgör, ges relationer, relationsbyggande och -upprätthållande särskild vikt. I en didaktisk praktik förmedlas en mängd olika budskap, och i den här studien är det förskolepersonal, som erbjuder redskap som hjälper, i det här fallet barnen, att förstå sin värld, tolka den och handla i den (Kansanen, et al. 2017). I en sådan praktik finns en rad olika värden som förmedlas i kommunikation och interaktion, vilket gör det viktigt att studera för att fördjupa förståelsen av didaktikens kärnområde – undervisningen, och relationerna i den. I undervisningens system är vårdnadshavarna en viktig del eftersom de är förutsättningen för barnens närvaro.

Didaktik inbegriper konsten att undervisa, och i den konsten finns en rad olika möjliga infallsvinklar (jfr. Selander, 2017). I denna studie har vi valt att fokusera på den relationella, och den intersektionella infallsvinkeln för att nå fördjupad förståelse om närvaro i förskolan, där vi ser att närvaron startar i de relationer som byggs bland annat i undervisningspraktiken. Relationerna i undervisningen är avhängiga att maktbalans finns i mötet mellan olika sociala kategorier som barn, vårdnadshavare och

personal bär, vilket gör att det intersektionella anslaget är viktigt i den här studien. Utan ömsesidighet, nyfikenhet och öppenhet i mötet mellan förskolans olika parter kommer undervisningen heller inte leda till lärande, omsorg och utveckling.

Det intersektionella anslaget i denna studie innebär också att de statistiska analyserna inbegriper intersektionell förståelse i termer av att sociala kategorier så som kön, ålder, etnicitet och religiositet ständigt har och får betydelse i det didaktiska och relationella arbete som pågår på en förskola. Exempelvis, i tolkningen av de statistiska analyserna konkretiseras särskilt det intersektionella perspektivet eftersom demografiska och sociala skillnader i närvaro kan förstås genom sådana strukturella skillnader som brist på jämlikhet skapar. Hur statistiken tolkas också förstås får betydelse för vilka insatser som görs, vilket gör det intersektionella anslaget viktigt.

Oregelbunden närvaro från förskolan kan bidra till att vissa barn och vissa grupper får försämrade utbildningsvillkor, vilket kan ses som starten för segregationen i utbildningssystemet. Närvaro i förskolan, och arbete för att förstärka både den och höja kvaliteten på verksamheten i förskolan, är direkta kompensatoriska insatser. Att vara på plats där undervisning sker är utgångspunkten för att utbildningssystemet ska ha en kompensatorisk insats.

Metod

Pilotstudien har haft en övergripande praktisknära ansats genom samverkan med olika parter: Stockholms stad, Skärholmens stadsdelsförvaltning och Stockholms universitet. Den praktisknära ansatsen har motiverats av parterna gemensamt formulerat ett intresse och behov av fördjupad förståelse för närvaro i förskolan. Pilotstudien har genomförts i formen av tre delvis fristående delstudier. I delstudie ett och två har kvalitativa metoder, deltagande observation och intervjuer, använts medan delstudie tre utgår från kvantitativa metoder och analys av närvarodata. I det praktisknära arbetet finns ett uttalat erkännande av varandras olika kompetenser och kvalifikationer, och ett antagande om att det i kompetensmötet finns möjlighet till fördjupad kunskapsutveckling (Bhaba, 2004).

Skärholmen är det minsta stadsdelsnämndsområdet i Stockholm och omfattar de fyra stadsdelarna Bredäng, Sättra, Skärholmen och Vårberg. Lägst socioekonomisk status enligt Boverket har stadsdelen Skärholmen följt av Vårberg, Sättra och Bredäng. Kombinationen av dessa fyra gör att Skärholmen är det stadsdelsnämndsområde i staden med störst socioekonomiska utmaningar. Det finns en rad utmaningar i form av exempelvis trångboddhet, upplevd otrygghet och lägre sysselsättning jämfört med andra delar av Stockholm. I januari 2024 var cirka 90 % av barnen mellan 2–5 år inskrivna i förskolan jämfört med stadens 94 %. I de 19 kommunala förskolorna varierar antalet barn över året och många inskrivna barn har oregelbunden närvaro. 58,5 % av barnen i förskolorna har ett annat modersmål än svenska. 85 % av pedagogerna är flerspråkiga.

Delstudie 1: Etnografiskt inspirerad fallstudie på två förskoleavdelningar med oregelbunden närvaro

I samarbete med Skärholmens stadsdelsförvaltnings förskoleavdelning valdes två förskoleavdelningar ut med intresse för deltagande i studien. Den etnografiskt inspirerade fallstudien genomfördes under cirka en och en halv månad på två utvalda förskoleavdelningar i april till juni 2025. Fokus var på att observera verksamheten, kommunikation, interaktion och relationer mellan personal-barn, barn-barn, barn-material och barn-innehåll utifrån att barn på avdelningen hade oregelbunden närvaro, som personalen såg som ett dilemma. En etnografisk forskningsansats användes eftersom målet var att fånga hur pedagogiska och sociala processer, samt didaktiska relationer formas i förskolans vardagliga praktik (Hammersley & Atkinson, 2019). Videoobservation var den huvudsakliga metoden för dataproduktion och analysunderlag för denna del av projektet, men kompletterades med stillbilder, observationsanteckningar och personalsamtal. Detta visade sig vara avgörande för förståelsen för verksamheten under fältarbetets gång. Det var viktigt att skapa ett mångsidigt datamaterial som gav en bred och komplex bild av aspekter av närvaro (jfr. Clark, 2017). Detta arbets sätt följer etablerad etnografisk praxis i utbildningsvetenskap och särskilt inom forskning om yngre barns sociala och pedagogiska erfarenheter (Emerson, Fretz & Shaw, 2011). I studien deltog cirka trettio barn, med skriftligt, informerat samtycke av vårdnadshavarna. Alla barn hade mer än ett språk som de talade hemma, och svenska var första, andra eller tredje språk för barnen.

Delstudie 2: Intervjuer med vårdnadshavare

Denna delstudie genomfördes med hjälp av semi-strukturerade intervjuer med åtta vårdnadshavare, varav sju mammor, vars barn är inskrivna på förskolorna som deltog i delstudie 1. Deltagarna rekryterades via förskolepersonalen och deltagarna gav sitt informerade samtycke. Av de åtta vårdnadshavarna uppger personalen att sju av dem har eller har haft barn som antingen ofta kommer sent, som har eller har haft oregelbunden närvaro eller som varit frånvarande mycket.

Fyra av intervjuerna skedde på zoom och fyra fysiskt, utifrån vårdnadshavarnas önskemål, och var i genomsnitt 50 minuter långa. De intervjuade vårdnadshavarnas medelålder är ca 37 år. De lever i heterosexuella kärnfamiljer och har i genomsnitt 2.5 barn. De och deras partners studerar eller är föräldralediga och majoriteten arbetar. Mammorna arbetar företrädesvis inom vård, omsorg och barnomsorg, medan papporna arbetar inom handel, transport och service. Någon är arbetslös eller timanställd vid behov. Det finns en stor variation när det gäller vårdnadshavarnas modersmål och hur länge de har bott i Sverige. Tre av de intervjuade vårdnadshavarna är födda i Sverige, varav en har svenska som modersmål. De andra vårdnadshavarna har flyttat till Sverige, ofta som vuxna.

Delstudie 3: Analyser av närvarodata i Stockholms stad

Den kvantitativa delen av studien utgörs av statistiska analyser av erhållna data från företaget TEMPUS som är ett kommersiellt verktyg för rapportering av närvaro i förskolan. Det statistiska underlaget angående närvaro i Stockholm erhöles i form av pseudonymiserade excelfiler genererade från TEMPUS som importerades till statistikprogrammet SPSS. Data som forskarna tagit del av är uppgifter om kön, ålder, barns vistelsetid i förskolan över tid, samt geografiskt område. Syftet var inte att studera enskilda barns närvarotid i förskolan utan att se vilka övergripande mönster avseende oregelbunden närvaro som kan härledas till faktorer som kön och ålder samt till demografiska aspekter. Dataöverföringen skedde via krypterade filer som laddades till dataserver för överföring till SPSS i enligt forskningshuvudmannens föreskrifter. Bearbetning av datafiler var i studien ett stort arbete, större än förväntat. Det har lett till att de kvantitativa resultaten inte är så omfattande i detta skede som planerat.

Analysförfarande

Delstudie 1: Inledningsvis katalogiserades videoobservationerna på en server och varje sekvens av händelser beskrevs med korta beskrivningar av händelsen och aktiviteten, samt med beskrivningar av hur många barn, ålder och plats på förskolan. Fältanteckningarna renskrevs av båda forskarna. Videoobservationerna tittades igenom ett flertal gånger för att upptäcka aspekter som har med studiens fokus och forskningsfrågor att göra, att se nya delar av verksamheten och bli bekanta med materialet. Fältanteckningarna har fungerat som ett stöd i analysen av videoobservationerna.

Redan vid inspelning och vistelse vid förskolan kunde forskarna notera sådant som skulle kunna vara intressant, och det har särskilt följts upp, exempelvis hur barn med regelbunden respektive oregelbunden närvaro delvis deltog på olika sätt på förskolan. Under upprepad genomgång av videomaterialet framträdde ett antal teman som forskarna noga följde upp och diskuterade. Sekvenser valdes ut för att göra mer detaljerade analyser och för att pröva om temana höll. Under dessa analyser framträdde sedan ett antal underteman. Forskarna som samlade material på de två avdelningarna har haft en kontinuerlig dialog och prövat och testat analyser och tankar med varandra, vilket har gjort att analysarbetet har fått en explorativ och itererande karaktär. Analysteman har vuxit fram under arbetet och genom att vara nära videomaterialet och transkriptioner som gjorts på delar av materialet.

Delstudie 2: Analys av intervjuer med vårdnadshavare gjordes med utgångspunkt i ljudinspelningar av intervjuerna. Samtliga intervjuer transkriberades och vid behov översattes till svenska. Transkripten har noggrant lästs igenom ett flertal gånger, och utifrån studiens syfte har centrala teman tagits fram med hjälp av att koda och tematisera det som sägs i intervjuerna. Utifrån detta har centrala mönster framträtt. Citat har sedan valts ut som illustrerar dessa mönster och stor vikt har lagts vid att vårdnadshavarnas röster är jämnt representerade. Några av citaten är sparsamt redigerade, med tanke på grammatik och läsbarhet. Vissa detaljer är också ändrade för att försvåra identifiering.

Delstudie 3: Via Tempus digitala närvaro- och schemasystem har kvantitativa data inhämtas om barns närvaro och frånvaro i förskolan. Datafilerna har levererats som lösenordskyddade zipfiler från Tempus. Filerna har exporterats från Excel till statistikverktyget SPSS. Då risken för felkällor är stor om en stor mängd data sammanförs till en datafil har rådata levererats i sex olika filer. Tabell 1 visar en sammanställning av respektive fil och dataunderlag.

Datafilerna har levererats pseudonymiserade, dvs. forskarna kan inte spåra personuppgifter såsom namn eller personnummer till enskilda barn. Dessa är ersatta med en ID-kod för varje barn och kodnyckel finns hos Tempus.

Strukturen i Tempus närvaroverktyg bygger på registrering av närvaro/frånvaro per dag och barn som identifieras med en kod. Varje barn har således ett flertal unika datahändelser, alltså registrerade närvaro- och frånvarodata för månadens samtliga dagar. Detta innebär att beräkningar har gjorts på antal inrapporterade tillfällen eller händelser per månad istället för antal barn i SPSS. I denna rapport fokuseras närvaro från två utvalda månader: oktober 2024 samt mars 2025. I analyserna redovisas bakgrundsvariablerna födelseår och kön samt fördelning av närvarodata i relation till de fem stadsdelarna. Utöver detta presenteras det totala antalet närvarotimmar för de två månaderna.

Tabell 1. Redovisning av dataunderlag i respektive erhållen fil.

Datafil	Variabler
1. Närvaro oktober 2024 2. Närvaro mars 2025	Datum Område (stadsdel) Enhet (Förskola) BarnID Födelseår Kön Placeringsstart (år-mån- dag) Placeringslut (år månad-dag) Närvarostart (klockslag) Närvaroslut (klockslag) Total närvaro timmar
3. Frånvaro oktober 2024 4. Frånvaro mars 2025	Datum BarnID Födelseår Kön Frånvarostart (klockslag) Frånvaroslut (klockslag) Total frånvaro timmar
5. Schema oktober 2024 6. Schema mars 2025	Datum Område (stadsdel) Enhet (Förskola) BarnID Födelseår Kön Placeringsstart (år-mån- dag) Placeringslut (år månad-dag) Schemastart (klockslag) Schemaslut (klockslag)

Etiska frågeställningar och riktlinjer i projektet

Etiska frågeställningar har varit aktuella under projektet eftersom projektet rör barn. Det är också så att möjliga känsliga personuppgifter är involverade i forskningen. Det kräver särskilda och kontinuerliga reflektioner (jfr. Bodén, 2021, Månsson & Johansson, 2023). Projektet följde i alla steg (planering, design, datainsamling, arkivering, analys, rapportering) God forskningssed (Vetenskapsrådet, 2024) och den europeiska ALLEA-kodexen (ALLEA, 2023). Eftersom personuppgifter behandlas följs GDPR. Datahanteringsplan har upprättats. I en bilaga till rapporten finns mer specificerat hur dessa följts.

Innan studien påbörjades godkändes studiens upplägg av etikprövningsmyndigheten. Informerat samtycke har inhämtats från förskolepersonal och vårdnadshavare. Under den etnografiska fallstudien på förskolorna anpassades observationer och videoinspelningar kontinuerligt efter barnen. I resultatredovisning från delstudie 1 har namn bytts ut mot pseudonymer. På grund av det begränsade antalet informanter i delstudie 2 anges inte vilken vårdnadshavare som har sagt vad i analysen. Vissa detaljer är också ändrade för att försvåra identifiering. Namnet på den deltagande stadsdel är dock av vikt för att kommunicera forskningsresultatet. Datafilerna från Tempus i delstudie 3 har levererats pseudonymiserade, dvs. forskarna kan inte spåra personuppgifter såsom namn eller personnummer till enskilda barn.

Resultat

Delstudie 1-Etnografiskt inspirerad fallstudie på två förskolor i Skärholmen

Delstudie ett har utgjorts av en fallstudie i Skärholmens stadsdelsförvaltning i två förskolor. De två deltagande förskolorna hade innan studiens start identifierat att flera barn hade oregelbunden närvaro. Dels hade flera barn oregelbundna tider, vilket innebar att de ofta blev lämnade och hämtade på andra tider än de tider vårdnadshavarna hade angett som barnens vistelsetider. Exempelvis att vissa vårdnadshavare hade angett att deras barn skulle komma kl. 8:30 på morgonen, men ofta dök upp på andra tider under förmiddagen eller att de hade angett att de skulle gå hem kl. 16:00 men ofta hämtades redan efter lunch eller mellanmålet utan att förskolepersonalen hade informerats. Dels hade flera barn oregelbunden närvaro i termer av att de ofta inte dök upp. En del barn kunde vara borta flera dagar i sträck utan att vårdnadshavarna anmält detta.

De mönster som framträtt i observationsmaterialet är av något olika karaktär. Utifrån analysen av det insamlade materialet på de två förskolorna framkom två huvudteman kring hur oregelbunden närvaro i barngruppen påverkar verksamheten: *Avbrott i undervisningen* och *Deltagande i periferin*. I texten nedan kommer vi att öppna upp och presentera dessa teman och ge exempel på vad de innehåller.

Avbrott i undervisningen

Ett mönster som tydligt framträder i det insamlade materialet är att oregelbunden närvaro bidrar till avbrott i undervisningen för alla barn. Gällande de äldre barnen finns ett flertal exempel på hur undervisningen avbryts på grund av att barn anländer till förskolan efter att undervisningen satt i gång. Materialet från yngrebarnsavdelningen är av något annan karaktär, där deltog forskaren tillsammans med en förskolepersonal och en mindre grupp barn vid varje besök, men där finns även tydliga exempel på hur avbrott sker. Avbrott i undervisningen innehåller tre underteman och dessa presenteras nedan.

Avbrott som inte är direkt länkade till undervisning (1)

Det första undertemat handlar om avbrott *som inte är direkt länkade till specifik undervisning* och vars störande moment är mer av karaktären att den stör flödet och lugnet i viss utsträckning. Denna kategori stör inte den didaktiska verksamheten i stor utsträckning och det beror i första hand på att avbrottet sker i övergångsaktivitet. Exempel på sådana övergångsaktiviteter är fruktutdelning under samlingen, ta på sig förkläden inför målande eller på- eller avklädning i hallen.

Exempel på detta undertema är i en samlingsituation, där något barn försiktigt smyger in i samlingsrummet när frukten delas ut, utan att det är ett undervisningsinnehåll som avbryts i samlingsrummet. Barnen som smyger in känner till samlingsrummets struktur och organisation och sätter sig i ringen när de kommer. De möts av en bekräftelse av personalen, eller av ett eller flera barn, eller både och. De förblir alltså inte ”osynliga” även om de inte ingått i dagens inledande hälsningssamtal före samlingsrummet.

Ett annat exempel på detta är ett kort skeende på knappa 40 sekunder, när ett barn anländer till avdelningen i övergången mellan samlingsrummet och undervisning. Alla barn går omkring och söker sig till olika platser på förskolan; det är en ordnad övergång. Barnet, som nyss kommit, ställer sig med de andra barnen som går omkring i förskolans stora rum. Det är tydligt att barnet söker ögonkontakt med förskolläraren, som också bekräftar detta kontaktsökande genom att säga hej och barnets namn. Sedan går barnet fram till en av de andra i personalen och får en kram och ett inläggande hej och barnets namn. Därefter går barnet till förskolans mindre rum där fler barn finns och möts av ytterligare en förskollärare som också säger hej och barnets namn och böjer sig ner för att möta barnets blick. Därefter öppnar hon armen som för att inkludera barnet vid det bord där han råkar stå och hon drar också ut en stol till honom. Därefter böjer hon sig ner och frågar om han vill äta frukt och barnet skakar på huvudet och han sätter sig sedan vid bordet med några andra barn och börjar en undervisande aktivitet.

Stora avbrott som medför att undervisningen störs eller riktas om (2)

Till skillnad från i ovanstående exempel finns också exempel på när barn kommer till förskolan efter undervisningens start och det blir ett stort avbrott i undervisningen, antingen för enskilda barn eller för en hel grupp. Det blir ett stort avbrott och undervisningen störs eller riktas om.

Ett exempel på det är en situation där fem barn sitter och målar. Barnen sitter och målar och förskolläraren finns nära till hands och förser barnen med påfyllning av färg och kontinuerligt samtal. Hon påminner barnen om att de kan be om hjälp när de så önskar och hon grejar på runt omkring dem, men är närvarande i barnens målning. Hon instruerar och visar barnen, frågar dem vad de målar, och ger positiv feedback. Sedan, nästan mitt i en mening, anländer ett barn till avdelningen och förskolläraren säger; *jag ska se vem som är där*. Där sker avbrottet, genom att förskollärarens fokus går från målningen till vem som står utanför dörren till avdelningen. Hon tar då emot ett barn som kommer, tar barnet i handen och säger hej och barnets namn, och för barnet till ett annat rum på förskolan. Tre av fem av de barn som målar tittar upp från sin teckning och följer förskolläraren med blicken dit hon går.

Men det kan också bli ett avbrott som varar länge, och som ställer krav på alla de involverade barnen som blir en del av avbrottet. Följande exempel var inte något som var vanligt förekommande under vår tid på förskolan, men är något som alltså kan uppstå, och visar på ett långt avbrott i verksamheten.

En av förskollärarna har förberett en undervisningssituation med sex barn i ett av förskolans mindre rum. Barnen sitter vid bordet, och en av avdelningens praktikanter står bredvid. De väntar på att

förskolläraren ska komma. Förskolläraren är inte där, och de vuxna på förskolan vet att hon är i hallen med ett barn och en vårdnadshavare. Barnen har varsin platta med en siffra på, och på bordet finns också en låda med tunna trästavar. Barnen pratar med varandra, gör miner, några grejar med stavarna, men hela situationen präglas av väntan. Efter cirka fem minuters väntan börjar barnen lägga ut stavarna ovanpå siffrorna på plattan, som för att forma siffror med stavarna. Flera tittar också emellanåt mot dörren mot hallen efter (minst) sex minuters väntan. Barnet och förskolläraren har kommit in på avdelningen, och förskolläraren sitter på huk för att få ögonkontakt med barnet, och för att få barnet att vara vid det bord som det var tänkt och planerat, men de är i rummet bredvid.

Barnet följer med förskolläraren till rummet där barnen väntar. Förskolläraren säger att barnet kan sitta med henne, och barnet sitter i hennes famn utan att ta kontakt med de andra barnen vid bordet. Barnet tittar hela tiden ner i golvet. Efter sju minuter riktar sig förskolläraren med entusiastisk röst till de sex barn som sitter vid bordet: *Ahaaa, har ni redan börjat, ni har skrivit?*

Sedan samtalar de om att barnen har tänkt på någonting med plattorna och stavarna, och förskolläraren berättar att hon har tänkt att de skulle göra någonting annat med dessa men är entusiastisk kring vad barnen själva tänkt och gjort. Barnet i förskollärarens famn tittar fortsatt ner på golvet medan denna konversation pågår. Förskolläraren leder sex barn och en praktikant i denna undervisningssituation och har ett barn i famnen, som hon också emellanåt riktar sig till och tilltalar och stryker ömt på. Hon fortsätter att bekräfta barnen i det de började med, och nu är flera barn i gång med sifferaktiviteten och förskolläraren säger: *Du har byggt jättefint, och det är därför vi ser, vi tänker olika ibland, men ändå är det rätt.* Nu börjar också barnet i famnen snekla på vad som sker vid bordet, och när förskolläraren blir aktiv i relation till siffrorna tittar barnet på vad de andra barnen gör.

Förskolläraren lotsar de barn som kommit långt i att utveckla aktiviteten, genom att de får benämna siffrorna, räkna högt och också ta fram det antal stavar som siffran visar. När barnen räknat och arbetat med stavarna föreslår förskolläraren att de kan utveckla sifferbyggandet med plusplus och barnen är med på det. Hon stiger upp för att hämta det och barnet i famnen blir stående bredvid. Samtidigt som hon hanterar plusplus-aktiviteten, riktar hon sig till barnet och frågar, fysiskt nära barnet, om barnet vill vara med och jobba med plusplus. Hon får inget svar och ingen ögonkontakt. Förskolläraren stannar upp i plusplus och ger barnet ömhet och uppmärksamhet. Sedan växlar hon till den stora barngruppen med en instruktion hur de kan göra. Ett barn ber om hjälp och förskolläraren bekräftar: *Du tycker det är svårt att bygga, kan du be någon kompis hjälpa dig, för jag vet att ni är jätteduktiga.* Och detta säger hon inte för att hon inte kan hjälpa, utan för att stötta barnet i att utveckla både sitt språk genom övning och också sina sociala förmågor att ta kontakt och be om hjälp.

Sedan riktar hon sig åter till barnet som står och tittar på, för att få barnet att delta och aktivera sig. Förskolläraren märker också att ett barn söker efter pussel, och hon stöttar barnet i att hitta pusslet. Sedan riktar hon sig åter till det enskilda barnet för att få henne att sätta sig på en stol vid bordet. Här blir det tydligt att barnen vid bordet inte riktigt kan få den stöttning de eventuellt skulle behöva, eftersom förskollärarens fokus är på det enskilda barnets behov. Barnen vid bordet känner av detta och

tystnar, och kanske de då också inte ber om hjälp eftersom de ser att den inte är tillgänglig på grund av att förskolläraren behöver hantera barnet. Förskolläraren försöker mycket aktivt få kontakt med det enskilda barnet och det låter också som om hon bytt från svenska till arabiska för att prata med barnet.

Förskolläraren gick i väg med barnet till en annan grupp barn, i ett annat rum. De fem andra barnen som nu är kvar vid bordet arbetar vidare med siffrorna och plusplus. Nu samtalar barnen om siffrorna och vem som ska hjälpa dem göra rätt, att de behöver lyssna på fröken, hur de ska få ett barn från den andra gruppen att gå tillbaka. Samtalet är mycket aktivt nu och rör sig kring hur de ska lösa uppgiften. Efter några minuter kommer förskolläraren tillbaka ensam, och fortsätter samtala med barnen om siffror, färger, vad de byggt.

Efter detta fortsätter samtalet, plusplus-byggandet, samtal om flaggor och de utforskar hur flaggorna ser ut. Efter ytterligare ett par minuter kommer en av de andra från personalen och frågar efter förskolläraren, som går ut ur rummet. Undervisningen med läraren närvarande har igen avbrutits. Barnen fortsätter samtala om plusplus och siffror. Efter två minuter kommer förskolläraren tillbaka och ett av barnen nämner ett land vars flagga barnet vill bygga med plusplus. De kollar upp det på en mobil enhet och han börjar bygga.

Den här händelsekedjan tar 23 minuter, men de videoinspelningar som finns är inte ett facit för hur länge barnen vid bordet fortsätter att bygga och samtala, eller hur länge de hade suttit och väntat innan inspelningen startade. Avsikten med att tidsnämna det som beskrivits är för att peka på att det både är en kort stund på en hel dag, men också en mycket innehållsrik stund. Om den här typen av händelser sker ofta kan det få konsekvenser för undervisningen och för kvaliteten på verksamheten eftersom undervisningen inte får ske ostört. Förskolläraren kan inte fokusera på undervisningen utan behöver ta hand om flera helt olika typer av aktiviteter samtidigt. Barnens tillgång till läraren är begränsad, och påverkar deras möjligheter att fråga, fråga igen, kommentera, reflektera och samtala – element som är centrala för lärande.

Senare på förmiddagen när det är dags att duka för lunch får barnet som suttit i förskollärarens famn uppgiften att vara till hjälp med dukning, tillsammans med ett annat barn. Då ler hon medan hon gör detta och studsar fram mellan borden, och det andra barnet och den vuxna får god ögonkontakt med henne, och hon visar också med gester på egna initiativ till dukningen.

Kontinuerliga avbrott i undervisningen (3)

Det tredje undertemat handlar om när det blir *kontinuerliga avbrott i undervisningen* under en längre tid. Dessa tycks vara effekter av att barn ofta är frånvarande från förskolan och därav dels kan behöva mer stöd från pedagogerna, dels inte är lika insatta i vad olika material, lekar eller aktiviteter syftar till och därför inte deltar, eller deltar på andra sätt än övriga gruppen.

Ett exempel kommer från en undervisningssituation där ett av de deltagande barnen som har oregelbunden närvaro konstant sökte uppmärksamhet från de vuxna. En av pedagogerna hade denna

morgon tagit med sig fyra barn in till ett av avdelningens större rum. Några dagar tidigare hade några av barnen byggt och målat en huskuliss i kartong med inspiration från en bok som de jobbat mycket kring i gruppen. Tanken denna förmiddag var att pedagogen och de fyra barnen tillsammans skulle leka med och i huskulissen och på så sätt iscensätta och leka kring det som sker i boken. Förutom demokratiarbete låg även fokus på språkutvecklande undervisning hos pedagogen. Två av barnen som deltog denna förmiddag har regelbunden närvaro, medan de andra två oregelbunden. Pedagogen placerade sig direkt på golvet ”inne i” kartonghuset för att kunna delta i och driva leken framåt, samt stötta barnens sociala relationer och språkutveckling. Leken pågick ända fram till samlingen innan lunchen. Under denna stund, som pågick närapå en timme, sökte ett av barnen med oregelbunden närvaro, upprepar och med stor intensitet pedagogens uppmärksamhet på ett sådant sätt att det stundtals blev svårare för pedagogen att kommunicera med de andra barnen. Pedagogen behövde hela tiden hitta olika sätt som hon kunde stötta flickan att komma in i leken med de andra barnen och samtidigt fortsätta med det språkutvecklande arbetet och leken med alla barn. Att man som pedagog behöver vara flexibel och hitta sätt att stötta alla barn oavsett deras behov och tidigare erfarenheter är givetvis något som ingår i yrkesrollen. Dock kan detta vara ett exempel på hur man som pedagog måste kunna vara extra flexibel, närvarande och kreativ i sin undervisning för att kunna stötta alla barn i det fall man har barn med oregelbunden närvaro i sin grupp. Pedagogerna själva har i våra samtal med dem också återgett hur det ofta kan bli så att ”de får börja om” med att introducera material, lekar, rutiner med mera för de barn som ofta är frånvarande, så att de ska kunna delta i lekar och aktiviteter. I situationen deltog ett till barn med oregelbunden närvaro, men som ändå deltog på liknande sätt som de två som ofta var närvarande. Oregelbunden närvaro och att komma in i barngruppen, tycks därmed kunna bli mer avgörande för vissa barn och mindre för andra.

Några dagar senare på samma avdelning som i exemplet ovan befinner sig en pedagog återigen med fyra barn i samma rum. Enbart ett av dessa barn har varit med och lekt med huskulissen vid tidigare tillfällen och två av de som inte varit med tidigare har oregelbunden närvaro. Pedagogens tanke är att även dessa barn ska få möjlighet att leka i huskulissen, som en del av deras demokratitema, och hon placerar sig vid huskulissen och bjuder in barnen till att leka att de lagar mat. Ett av barnen med oregelbunden närvaro, börjar i stället med att gå runt mycket i rummet. Barnet tycks inte vara med på vad för lek pedagogen vill bjuda in till och inte heller vad huskulissen är för något eller vad den syftar till. Flera saker i rummet väcker i stället hennes uppmärksamhet. Pedagogen gör fortsatta försök att driva leken framåt, men måste ägna mycket tid åt att stötta turtagning och avbryta konflikter. Efter en stund vill ett av barnen läsa en bok. Alla de fyra barnen sätter sig i soffan och deltar aktivt i högläsningen. Efter en stund av läsning tappar dock de två barnen som har oregelbunden närvaro sitt fokus och börjar gå runt och plocka och leka med annat i rummet. Pedagogen försöker fortsätta läsa för de resterande två barnen, men måste samtidigt ha koll på vad de andra barnen gör. Efter en stund behöver hon avbryta läsningen. Denna situation kan också utgöra ett exempel på hur barns oregelbundna närvaro kan inverka på om och hur personal och barn deltar i lekar och aktiviteter med ett delat fokus, samt på förskolepersonalens förutsättningar att skapa och bibehålla ett gemensamt fokus på ett delat innehåll i undervisningen.

Deltagande i periferin

Ett annat mönster som tydligt framträdde i det insamlade materialet var att oregelbunden närvaro kan leda till att barn deltar i periferin. Att delta i periferin innebär att inte riktigt vara en del av barngruppen på förskolan och så att säga vara lite utanför, antingen placerad där av sig själv eller av andra, eller en kombination av båda. Här framkommer två underteman: *Barnens användande, eller inte, av språket* och *Kännedom om aktiviteter och material kan inverka på barns försök till deltagande och tolkning av detsamma*.

Det är mycket svårt att utifrån analyserna av materialet säga om barnen är placerade i periferin av sig själva eller inte, utan det är sannolikt en process som pågår över tid. De mönster som kan förklara varför det kan bli så, sett utifrån det här materialet, kan ha att göra med att man inte riktigt kan svenska tillräckligt bra, har svårt att göra sig till en kompis med hjälp av social och språklig kommunikation, för att man socialt kanske inte känner till de koder och regler som gäller för förskoleavdelningen och som är en nyckel till att få vara med och bli del av gruppen, att man inte lika bra känner till aktiviteter och lekar som pågår eller nya material, eller att det blir en kombination av dessa. Den process som gör att det kan bli så här gäller både i det stora men kanske fram för allt i det lilla – mikrohandlingar som individer gör i en grupp bildar en grupp och en tillhörighet genom att man visar upp sig som en sådan och aktivt söker sig till det. Kännedom om lekmaterial, både hur de används och var de finns, och de sociala aktiviteterna som görs är del av att skapa deltagande och känner man inte till dessa är det lätt att bli utanför.

Barnens användande, eller inte, av språket

Det första undertemat till temat deltagande i periferin kallar vi *Barnens användande, eller inte användande, av språket*. Inom detta tema spelar det roll hur man är, eller gör sig, inkluderad i det sociala livet i förskolan genom kommunikativa handlingar där språket är en viktig del.

Ett av flertalet exempel på vad som kan sägas ske om barnen (inte) använder språket i olika sociala aktiviteter, och hur det kan vara och bli ett hinder, finns i en situation där barn och en närvarande vuxen målar vid ett bord. Fyra barn och en personal sitter vid ett lågt bord i förskolans stora rum. De har målarfärg, papper, penslar och förkläden, och bordet är täckt av en skyddsduk. Uppgiften är öppen och barnen får själva välja vad de målar. Alla barnen målar aktivt. Två av barnen i den här gruppen har identifierad oregelbunden närvaro på förskolan. Två barns tal är möjligt att höra på grund av att det är så lågt - ett av barnen säger enstaka ord, och ett barn talar inte alls. De andra två barnen som pratar är mer aktiva i kroppen, och vänder sig om, riktar sig mot varandra, tittar till det andra bordet, och pratar om även andra saker än just målandet. Det ter sig som att barnen som inte pratar är mer inriktade på det egna arbetet. Den vuxna riktar sig till det ena barnet som inte talar och ställer en fråga, söker kontakt, och får kontakt men inget svar. Sedan riktar sig den vuxna även till det andra barnet som inte pratar och bekräftar med ögonkontakt och en kort fråga, utan svar. De två andra barnen som talar samtalar och håller i gång kommunikation vid bordet.

Ett exempel av något annan karaktär som också berör språkanvändning är i situationer där en kombination av språket och det sociala gör det är svårt att säga vad det är som är den mest avgörande aspekten för deltagande i periferin.

Fyra barn och en förskolepersonal sitter själva i ett mindre rum på förskolan och läser och samtalar kring en bilderbok. Förskolepersonalen läser och visar upp boken för de fyra barnen, och läsningen och samtalet om boken pågår om vart annat. Två av barnen pratar en del, medan de två andra barnen, med oregelbunden närvaro, inte säger något. Förskolepersonalen riktar sig med några frågor till de barn som inte talar, och de svarar med antingen ett ord eller nickning eller annan gest. Efter läsningen går aktiviteten över till att rita det de är rädda för. Samtal och sortering av teckningarna pågår en stund, och småprat ackompanjerar det. Funderingar pågår om alla ritat något de är rädda för. Pedagogerna frågar av ett av barnen om barnet vill rita något hen är rädd för och barnet nickar, varpå pedagogerna riktar sig mot ett av barnen som inte talar och frågar om hen vill rita något hen är rädd för. En sekund tvekar barnet men skakar sedan på huvudet, som för att pröva svaret. Det andra barnet som inte talar får ingen direkt fråga. Övergången från golvet till bordet för att rita, är något vad – vilka ska rita och vilka ska inte? Ett av barnen som inte pratar får en uppmaning att komma och sätta sig, men hon sitter kvar i en saccosäck på golvet, och bredvid henne sitter nu också det andra barnet som inte pratar. När pedagogerna går undan, till bordet, tar dessa två barn ögonkontakt och småler mot varandra. Den ena står upp och grejar med ett uttag till ett lysande draperi och den andra sitter ner på en madrass och har ett gosedjur i handen. Det är rätt så tyst i rummet, och pedagogerna går fram till barnen på golvet och börjar prata om gosedjuret, vilket hon gör trots att hon bara får nickningar och gester till svar. Ett av barnen vid bordet kallar på pedagogerna och hon reser sig och börjar prata om teckningarna. Då går ett av barnen från golvet till bordet och börjar rita, och det ena barnet blir kvar på golvet. Barnet sitter bara på golvet, grejar lite med det lysande draperiet, men blir inte uppmärksam på ett par minuter. Sedan försöker pedagogerna locka henne till bordet men hon får en svag huvudskakning till svar.

Kännedom om aktiviteter och material kan inverka på barns försök till deltagande och tolkning av detsamma

Barnens förståelse och *kännedom om aktiviteter och material* i förskolan gör också att en del barn inte deltar på samma sätt i vad som pågår. Förutom att mindre kännedom om lekar, innehåll och material kan medföra avbrott i undervisningen som i tidigare exempel, skulle mindre kännedom också kunna leda till att en del barns deltagande hamnar mer i periferin – eller vid sidan av. Detta i sin tur kan även leda till att barns försök till deltagande delvis tolkas olika.

Ett exempel kommer från en situation som berörde högläsning. En pedagog är inne tillsammans med fyra barn. Två av dessa har oregelbunden närvaro, medan en är ofta sen och en har regelbunden närvaro. Situationen startar med att ett av barnen som har oregelbunden närvaro tar fram en bok. Pedagogerna svarar upp mot detta och föreslår att de ska läsa, men pojken får då syn på något annat och går i väg. Efter en stund börjar pedagogerna läsa för de tre andra barnen. Barnen följer med i sagan samt pekar också på saker i boken. Pedagogerna förstärker det hon läser med tecken. Pojken är fortfarande

vid sidan av och ”lägger sig” över en saccosäck som finns mitt i rummet. Han är dock vänd mot dem som läser. Pedagoggen använder en särskild röst med mycket inlevelse för att gestalta karaktären i boken. Pojken går omkring lite i rummet och plockar med olika saker.....så plötsligt går han fram till de andra. Han kliver in ”i mitten” av läsringen och sätter sig mitt framför ett av de andra barnen (de andra sitter i en liten ring med boken på golvet i mitten). Pedagoggen säger då: Vill du vara med? Bra, backa lite, backa. Hon hjälper honom att backa så han sitter i ”ringen”. Han får syn på något i boken och lutar sig framåt och lägger handen på ena boksidan och gör ett ljud med rösten. Pedagoggen bekräftar: Ja, där ringer klockan, och gör samma ljud som han gör, ett ljud nunununun. Pojken sträcker sig och försöker plocka upp boken. Då pedagoggen säger att boken ska ligga kvar vänder sig pojken direkt om och börjar krypa i väg. Han stannar till vid saccosäcken en liten bit ifrån och vänder sig om mot de andra. Pedagoggen har nu lagt fram små bilder runt om boken med tecken för olika känslor. Dessa är tänkta att läggas ut på bokens sidor för att förstärka det som händer. Efter en kort stund springer pojken fram för att plocka upp en av dessa. Pedagoggen säger då till honom att bilden ska ligga kvar.

Eftersom den här pojken i denna situation deltar vid sidan av på detta sätt går han delvis miste om det aktiva språkutvecklande arbete som pedagoggen gör under högläsningen. Han håller sig dock samtidigt stundtals nära högläsningen och prövar att ”kliva in i” den men tappar fokus då pedagoggen behöver korrigera hur han hade satt sig, då han satte sig mitt framför ett av de andra barnen. Han provar också att delta genom att gå fram och plocka upp en av bilderna som lagts ut på en boksida av pedagoggen och de andra barnen. Försöket fungerar dock inte riktigt då bilden behöver ligga kvar. Regelbunden närvaro tycks utifrån denna situation vara en nyckel till att barn ska få öva på hur man gör för att delta i olika situationer. Dock hade ett av de andra barnen som deltog också oregelbunden närvaro, men tycktes ha avkodat hur man brukar sitta och göra under högläsning, vilket återigen tyder på att barn påverkas olika av oregelbunden närvaro. Det går även att se att situationen inte är helt enkel för pedagoggen. Hade hon lagt mer fokus på att locka dit barnet som gick runt vid sidan av hade hon inte kunnat delta i högläsningen med sådant engagemang som hon gjorde, vilket hade kunnat resultera i att de tre andra barnen också hade tappat sitt fokus. Pojkens plötsliga agerande då han springer fram för att plocka upp en av bilderna skulle kunna tolkas som ett försök till deltagande, dock ett försök som inte är lätt att tolka för pedagoggen i stunden, eftersom hon också behöver kunna bibehålla de tre andra barnens uppmärksamhet och förmodligen inte vill riskera att han går i väg med bilden. Exemplet visar på komplexiteten i att undervisa då barn har oregelbunden närvaro.

Delstudie 2 – Vårdnadshavares perspektiv på barns närvaro i förskolan

Att barn i förskolan har oregelbunden närvaro har identifierats som ett möjligt dilemma på skolmyndigheter, skolhuvudmän och förskolor, så som fastslagits i denna rapport. Men hur resonerar vårdnadshavarna själva? Vad har de för tankar om förskolan i allmänhet och sina barns närvaro i synnerhet?

Trivsel och närvaro

Alla åtta intervjuade vårdnadshavare uppger att de är nöjda med sina barns förskolor. De säger att deras barn trivs, har goda relationer med kompisar och överlag trivs mycket bra med personalen. De flesta barn började i förskolan vid cirka ett års ålder. Majoriteten närvarar fem dagar i veckan, medan några går färre eller mer oregelbundna dagar beroende på föräldraledighet eller arbete. De vanligaste tiderna är cirka 9-15/16, med några barn som stannar till 17-17.30.

De allra flesta vårdnadshavare uttrycker att barnen vill gå till förskolan. Några berättar att deras barn ber att få stanna längre, och blir ledsna när de inte kan gå till förskolan. På en fråga till en vårdnadshavare om det någon gång händer att hennes barn vill vara hemma svarar hon ”Nej, han vill till och med gå på helgerna”.

Flera vårdnadshavare upplever dock att det ibland kan vara svårare, till exempel efter sjukdom, vid väderomslag eller när barnen vet att föräldrar är hemma med yngre syskon eller är lediga. Några berättar att de ibland, när de har möjlighet, väljer att stanna hemma om barnen är extra trötta, vädret är utmanande, ordinarie personal inte är på plats, det går magsjuka eller om det finns möjlighet att göra något särskilt ihop. Några vårdnadshavare uppger också att deras barn varit borta från förskolan under längre perioder, främst på grund av resor till ursprungsländer, syskons födelse eller sommarsemester. Vårdnadshavarna uttrycker att de är extra måna om att deras barn inte missar vuxenledda aktiviteter så som samling, projektarbeten, måltider och att sjunga tillsammans. Allra viktigast uttrycks dock särskilda aktiviteter, så som besök på bibliotek och teater, utflykter och firandet av högtider, vara.

Förskolan: en självklar samhällsinstitution

Sju av åtta vårdnadshavare uppger att det har varit givet för dem att deras barn skulle börja i förskolan, att det inte var något de funderade över. En vårdnadshavare uttrycker det så här:

Det har varit självklart. Självklart /.../ Det, det hör till. Jag tänker att för att utvecklas socialt och liksom få social kompetens även som barn så måste man börja liksom i en rimlig tid.

För vårdnadshavarna finns det många olika motiv till att ha sina barn i förskolan. De nämner saker som kunskapsutveckling, social utveckling, att få kompisar, delaktighet och inflytande och att bli självständig men också sådant som regler och bordsskick. Alla intervjuade vårdnadshavare uttrycker att de tror att förskolan fyller en viktig roll i barns språkutveckling i svenska.

Förskolans bidrag till språk och tillhörighet i samhället

För flera av de vårdnadshavare som har flyttat till Sverige som vuxna har detta utgjort en extra viktig motivation.

Jag gillar verkligen förskolan. Jag kan se att han pratar mycket bra svenska. För vi pratar inte svenska hemma /.../ När han är ute... han... han bara pratar... Han pratar flytande och han... han har självförtroende.

Liksom vårdnadshavaren ovan är det flera andra vårdnadshavare som lyfter fram att den svenska deras barn lärt sig på förskolan gör att de obehindrat kan ta del av samtal i samhället och det offentliga rummet, på ett sätt som vårdnadshavarna själva kanske inte har samma möjlighet till eller känner samma självförtroende inför.

Jag är kanske lite uppfostrad, lite på blygt sätt om du förstår mig. Men de är så fritt att gå fram och fråga typ om de ser någon person med hund eller katten. De går fram och frågar "Vad heter din katt? Är det pojke eller flicka?" Så de, på så sätt väldigt, väldigt bra. Jag tycker att den är... den samhällets inriktning som de gör på [för]skolan. De är fria att gå och fråga.

Flera vårdnadshavare betonar också hur deras egen språkutveckling i svenska påverkats och att deras motivation att lära sig svenska ökat i takt med att deras barn lärt sig språket. En vårdnadshavare berättar att hon fått sin största motivation till att lära sig svenska från tanken om att annars inte kunna hjälpa sina barn i skolan. En annan vårdnadshavare betonar hur mån han är om sin sons kunskaper i svenska mot bakgrund av att hans och hans familj förlorade så mycket när de kom till Sverige:

Jag var jättebra på någon utbildning eller yrke, men jag fick inte på grund av mitt språk... alltså det påverkade mitt liv. Och så min fru och mina systrar och så. Fast vi hade bra erfarenhet... vi hade... vi var jätteduktiga, men vi fick inte bara på grund av språket, som är nyckeln alltså. Man öppnar ett lås alltså. /.../ Då man öppnar alla dörrar i samhället.

Förskolan viktig – men inte alltid viktigast

De vårdnadshavare som intervjuas i denna studie har de facto valt att deras barn ska gå i förskolan. Att de flesta ser förskolan som en självklarhet – som de uppskattar och ser som viktig – innebär dock inte att den alltid är viktigast. Tre centrala teman när det gäller barns frånvaro eller sena ankomster handlar om försök att hitta en balans i livet för att få mycket tid med sina barn, att stärka sina barns identitet och modersmål samt att sätta vad som upplevs som sina barns bästa i främsta rummet.

Att ha tid med sina barn

Från förskolans sida upplevs att en del föräldrar har sina barn för lite på förskolan eller att de kommer för sent på morgonen. Vårdnadshavarna verkar dock generellt nöjda med den tid deras barn är närvarande och några vill ha dem kortare dagar. En mamma, som uppger att hennes barn är på förskolan ca sex timmar tre dagar i veckan, uttrycker att det är lagom: "Hon är för liten att vara heltid varje dag, fem dagar i veckan". En annan vårdnadshavare, som har sina barn sex timmar per dag fem dagar i veckan säger:

Och de hinner väldigt mycket på 6 timmar faktiskt. Och sen, jag tycker också att familjen är jätteviktig. /.../ Jag tycker att det är jätteviktigt att man kan typ försöka balansera: "ok [för]skolan, men ändå, familj är också viktigt".

Hon lägger till att hon har valt att fortsätta studera i stället för att jobba för att ha mer tid med barnen när de är små. En annan vårdnadshavare uttrycker:

Jag har ju också gått ner i tid för att jag vill att de ska gå kortare dagar. Och inte för att jag tycker att de inte kan gå på förskola längre [dagar], utan det är väl för att jag vill vara mer med dem liksom. Så. Jag har ju skaffat barn för att jag vill ha barn och vill göra aktiviteter

med dem liksom. Så att... jag har gått ner i tid för att vara mer med dem och inte behöva stressa inför middagen eller på morgonen.

Tre vårdnadshavare beskriver en ambivalens mellan att vilja ha barnet hemma och att se deras behov av social stimulans i förskolan. En vårdnadshavare lyfter även spänningen mellan sitt behov av att studera svenska och önskan att tillbringa mer tid med sitt barn, vilket hon beskriver som en kamp mellan hjärta och hjärna. Hon säger: ”Jag tror inte att jag har den känslan för att jag gör något fel. Det är bara det att jag vill ha mer tid med honom”.

Modersmål och identitet

Det svenska språket är som sagt över lag en viktig motivation till barnens närvaro i förskolan. Men språket är ibland också en motivation till barnens frånvaro, och då handlar det framför allt om möjligheten att utveckla sitt modersmål. Några vårdnadshavare berättar att deras barn har varit borta från förskolan under längre perioder vid resor till deras ursprungsländer (flera av dessa resor har varit förlagda till sommaren), och de framhåller den möjlighet till språkutveckling som sådana resor ger.

En mamma, vars dotter vanligtvis går i förskolan tre dagar i veckan, beskriver förskolan som viktig för att barnet tidigt ska få möjlighet att lära sig svenska. Samtidigt framhåller hon betydelsen av att barnet också ges tillräckligt med tid i familjen för att utveckla sitt modersmål. Utifrån erfarenheten med sina äldre barn menar hon att begränsad tid hemma kan påverka modersmålets utveckling negativt. Hon betonar därför vikten av en balans mellan förskola och familjeliv. Hon menar att flera språk stärker varandra och att modersmålet har en central betydelse även enligt forskning.

Att ha möjlighet att utveckla sitt modersmål framstår dels en praktisk fråga: det behövs i många fall för att kunna kommunicera med familj och släkt. Men flera vårdnadshavare betonar också att det är viktigt för barnets utveckling av identitet och tillhörighet på ett större plan.

Att sätta sina barns bästa i främsta rummet

Några vårdnadshavare berättar att de har fått tillsägelser eller kommentarer när de lämnar sina barn för sent på morgonen, och att detta stressar dem. Samtidigt berättar de om en vilja att stå upp för vad de anser vara sina barns bästa. I det innefattas att inte behöva stressa allt för mycket, bråka med barnen och lämna ledsna barn på morgonen. En vårdnadshavare säger:

Och vi har ju alla olika... vad ska man säga? Vågskålar. Vi har alla olika värderingar på vad som är viktigt och jag förstår att för förskolan är att verksamheten får planeras och rullar igång viktigt! Men för mig (skratt) så är det viktigare att mitt barn får den där andra mackan om han vill ha det, eller får liksom bajs på toaletten hemma.

Några vårdnadshavare har också uppfattat det som att personal på förskolan tycker att de har varit borta för länge i samband med förkylningar och sjukdomar. Så upplever de dock inte saken själva, utan menar att när de har möjlighet (t.ex. vid föräldraledigheter) vill de sätta vad de uppfattar som sina barns bästa i främsta rummet. En vårdnadshavare uttrycker det så här:

Om han är sjuk eller så, så väljer jag alltså... även fast han inte är jättesjuk, så kan jag ändå välja att ha honom hemma när jag känner lite såhär "håller du på att bli sjuk eller inte?" Så att jag verkligen... Jag försöker verkligen låta honom gå på förskola och ha jätteroligt där. Samtidigt som jag vill liksom ha honom hemma [om han verkar sjuk/krasslig] så att han är 100 % glad och frisk på förskolan.

Att känna sig sedd och hörd som förälder

Ett centralt tema i intervjuerna handlar om vikten av att känna sig sedd och hörd av förskolan. Där är både den direkta kommunikationen med förskolan central, liksom olika aspekter av trygghet.

Kommunikation

Fem av åtta intervjuade vårdnadshavare uppger att personalen har kommit med synpunkter på deras barns närvaro – eller rättare sagt deras frånvaro. Det verkar framför allt handla om att föräldrarna antingen har fått önskemål om att förlänga sina barns vistelsetid till heltid, för att förskolan ska ha bättre möjligheter att stärka barnens språk och sociala situation i barngruppen, samt om tillsägelser om för sena ankomster, som ovan nämnts. De föräldrar som fått önskemål om förlängd vistelsetid verkar ha uppskattat personalens intentioner. En vårdnadshavare berättar:

De sa det när vi hade samtal, de sade att han skulle vara här mer, för att de tyckte att han behöver mer tid att komma igång alltså. För att här de märkte direkt alltså han mår inte bra och han känner sig inte säker /.../ Han vågar inte vara med andra barn och så /.../ Sista samtal jag hade, så jag tackade, för att jag märkte han mår mycket bättre och han utvecklas väldigt mycket.

En annan vårdnadshavare säger:

[Pedagogs namn] har sagt, pratat med mig att "jag vill gärna att [sons namn] ska vara här från klockan åtta. Jag vill att han ska vara mer här i förskolan för att vi ska jobba med honom mer". Så det, det var bra förslag från henne. Men eftersom jag sa till henne, just nu det är lite... jag vill inte stressa mig på morgonen.

Vårdnadshavaren uttrycker gillande över förslaget, men att det krockar med hennes behov av att inte behöva stressa på morgonen. Av intervjuerna att döma så har förskolans önskemål som handlar om att barnen ska ha längre vistelsetid framförts inom ramen för längre samtal, där barnens utveckling stått i centrum. Dessa vårdnadshavare uttrycker att de har uppskattat önskemålen, även om de inte per automatik har följt dem. Förskolans önskemål om att föräldrarna ska komma i tid verkar i stället ha framförts i formen av direkta eller indirekta tillsägelser, kommentarer eller blickar i stunden. Att mötas av tillsägelser eller blickar verkar inte öka deras motivation att komma i tid, och de uttrycker en önskan att mötas av mer förståelse.

Jag tycker det är viktigt med kommunikationen, att de hör oss som föräldrar. /.../ Ibland blir man lite sen och man hinner inte skriva att man är sen, för då blir det ännu senare. Ja, det är väl det jag känner mest.

De påpekar att personalen har en viktig roll i att inte bygga på "det här skuldberget av liksom misslyckanden som man känner själv", som en vårdnadshavare uttrycker det. Hon fortsätter:

Så vi kämpar. Men det blir ju inte alltid perfekt. Och det är att få lite mer förståelse i det, att om jag lämnar sent så är det inte för att jag inte bryr mig, utan det gick inte och jag

liksom värderar kanske lite annorlunda än vad ni gör. /.../ Och jag förstår att verksamheten är viktig. Men liksom att vi förstår varandra på ett bättre sätt.

Vårdnadshavares trygghet – och otrygghet

När det gäller vikten av att känna sig sedd och hörd är det kanske extra viktigt i frågor som rör trygghet. Vårdnadshavarnas trygghet hänger delvis ihop med barnets upplevelser – när barnen är trygga och har det bra blir de trygga – men är delvis fristående, utifrån den vuxnas perspektiv.

På min fråga till en vårdnadshavare om hon känner sig trygg när hennes barn är i förskolan svarar hon ”Ja, verkligen. Jätte”. Hon uppger att hennes barn stortrivs på förskolan och älskar att vara där. Andra vårdnadshavare ger uttryck för en större ambivalens. En vårdnadshavare beskriver hur hennes barn är väldigt olika och att förskolan haft lättare att möta det mer sociala barnet än det blygare. Hon upplever att tidsbrist, personalbyten och vikarier särskilt påverkade det senare barnet, som hon menar inte fick sina behov tillräckligt uppmärksammade. Detta påverkade även hennes egen känsla av trygghet och att bli hörd. En annan vårdnadshavare upplever att det ofta är svårt att lämna sitt barn till personal från andra avdelningar. Hon upplevde att hon först inte fick gehör för sin upplevelse, men då både hon och andra föräldrar lyft frågan ska förskolan försöka se till att det alltid finns personal från barnens egna avdelningar som kan ta emot på morgonen. Hon säger: ”Det var skönt att vi fick känna oss hörda och de lyssnade och tog emot det och jobbade på det.”

Fyra av åtta intervjuade vårdnadshavare berättar om dåliga erfarenheter från förskolor där deras barn tidigare gått, som de i tre fall aktivt har bytt från. Det handlar om erfarenheter av bristande pedagogisk verksamhet, allvarlig försummelse och våld från andra barn. De menar att de nya förskolorna har lyssnat in dessa erfarenheter på ett lyhört sätt, och i de fall där det behövts, aktivt jobbat med dem. Detta har lett till kraftigt ökad trygghet för vårdnadshavarna.

Vårdnadshavare nämner också till synes små saker som betydelsefulla för deras trygghet respektive otrygghet. Ett exempel är en vårdnadshavare som berättar att hon vid besök på förskolan såg att hennes barns specialkost kom in på en tallrik med hans namn på, vilket gav henne en stark känsla av att känna sig sedd och trygg. Hon konstaterar:

Det som händer i förskolan får dig antingen att känna dig tryggare, eller att känna ”Nej, jag vill inte lämna honom”.

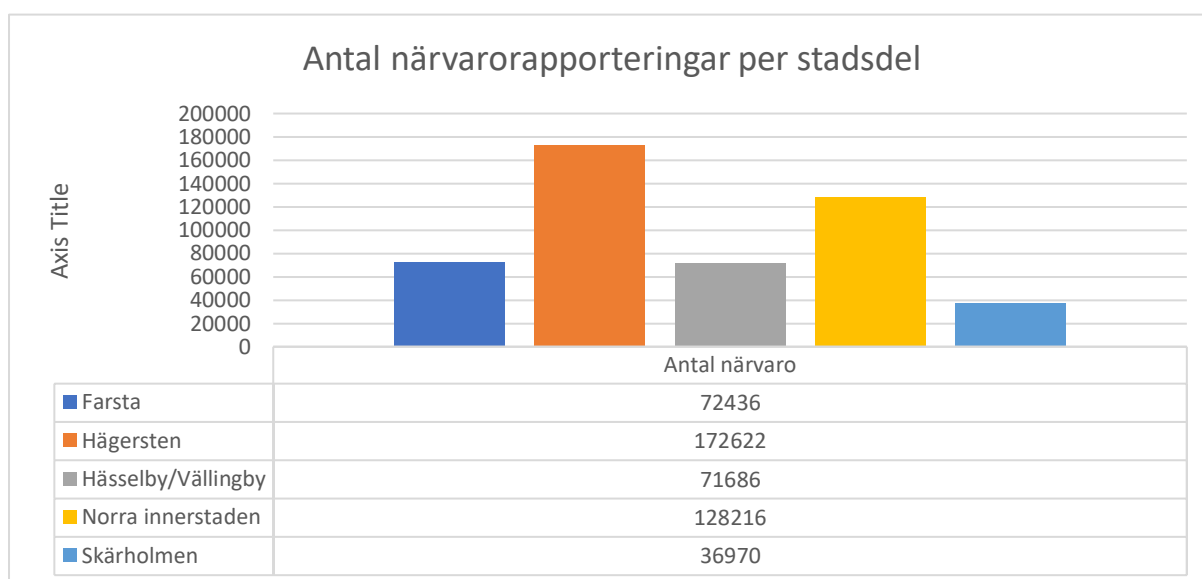
Delstudie 3 – Analys av närvarodata

Närvarodata som ligger till grund för analys finns 481 930 inrapporteringar om närvaro för barn i stadsdelarna Skärholmen, Farsta, Norra Innerstaden, Hässelby/Vällingby och Hägersten-Älvsjö. Det motsvarar 31.8 inrapporteringar per barn (totalt 15108 barn). I praktiken innebär det att varje barns närvaro under en månad är 31.8 inrapporteringar.

Fördelningen av inrapporteringar av närvaro mellan stadsdelarna visar att Hägersten är den stadsdel som har flest inrapporteringar av data (172 622) och därmed också flest antal barn. Skärholmen är den minsta stadsdelen sett till antal inrapporterade data (36 970) och minst antal barn.

Den åldersmässiga fördelningen visar att strax över 40% utgörs av barn födda 2021 och 2022. Endast fåtal barn är födda 2018, och även när det kommer till de yngsta barnen (födda 2024) är de färre än 3-5 åringarna.

Diagram 1. *Fördelning av antal närvarorapporteringar per stadsdel närvarodata mars*



Tabell 2. *Fördelning av födelseår*

Födelseår	Antal	Procent
2018	467	0,1
2019	91065	18,9
2020	95674	19,9
2021	112578	23,4
2022	97427	20,2
2023	81406	16,9
2024	3313	0,7

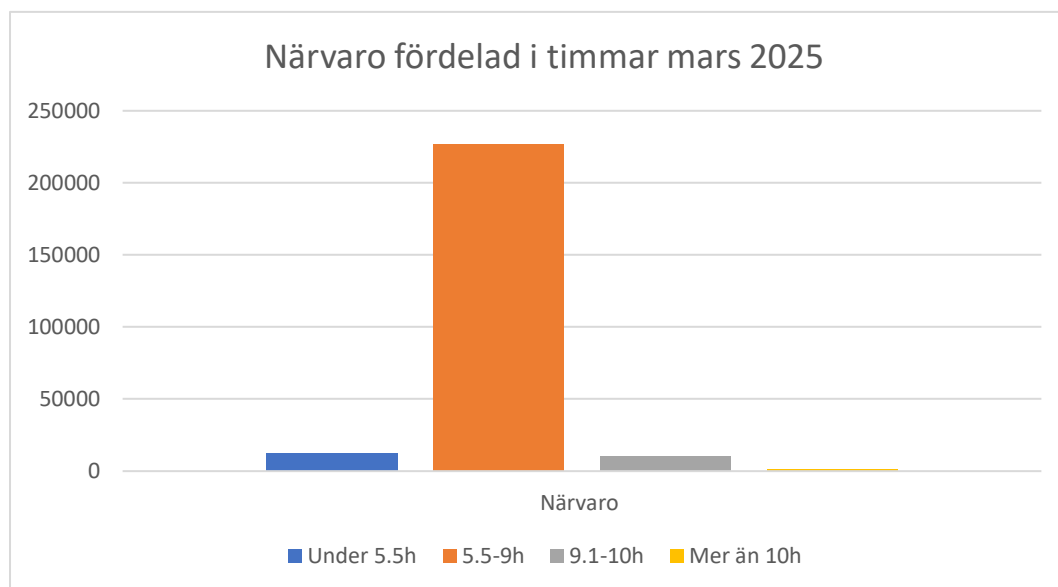
Könsfördelningen bland barnen är jämn, 50% flickor och 49,8 % pojkar. Ett fåtal saknar uppgift om kön.

Vilka mönster av närvaro i förskolan framträder i fem stadsdelar i Stockholm?

Av 481 930 händelser saknar 230 381 data för närvaro för mars månad 2025. Det kan tolkas som att frånvaro föreligger i 47,8% av samtliga händelser i mars månad. Sett till övriga närvarodata för samma månad kompliceras bilden något då det även finns 1179 (0,2%) rapporteringar av närvaro som understiger en timme. Det här visar på vikten av att rapporteringen på förskolorna görs korrekt, för att analyserna av närvaro/frånvaro ska bli rätt.

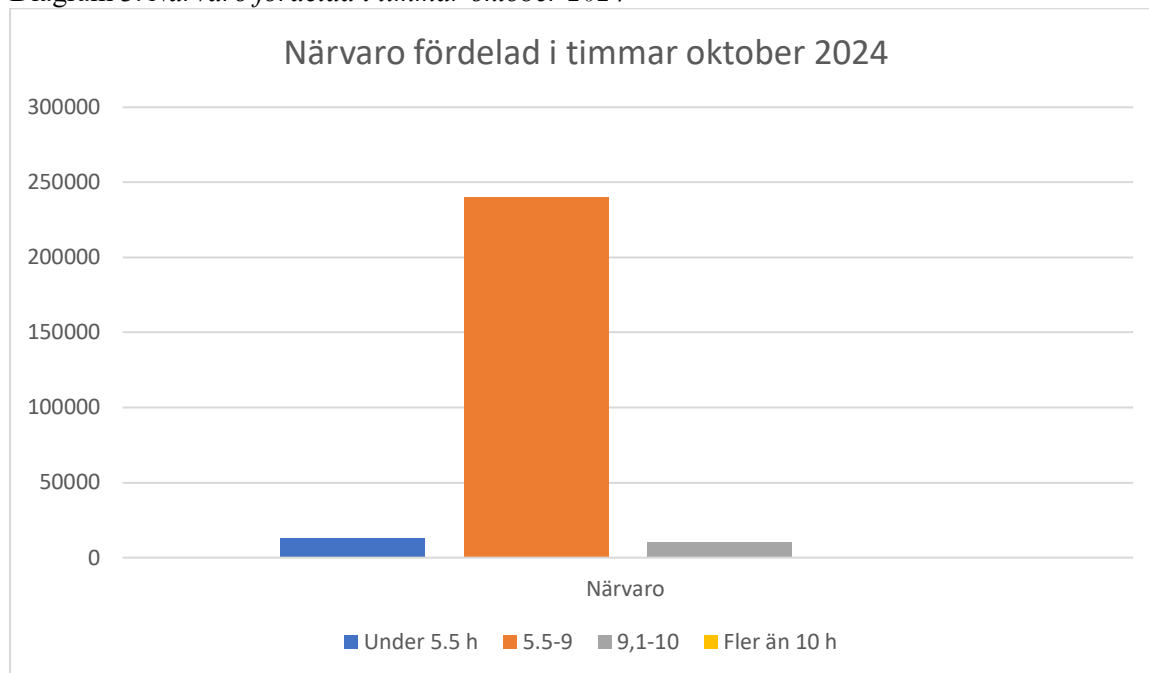
Låg grad av närvaro har vi i projektet tentativt bedömt så, att i de fall där barnen är på förskolan under 5,5 timmar, är närvaron låg, eller oregelbunden. Det innebär inte att det är ett facit för vad närvaron borde vara, utan något som behövde göras för att kunna analysera data. Diagram 2 nedan visar att 12240 händelser eller närmare 5% utgörs av låg närvaro. Här är det viktigt att observera att det alltså inte är fem procent av barnen som har låg närvaro utan fem procent av alla inrapporterade närvarohändelser under en månad. I denna beräkning har också de data på 0.2% som angivit närvaro under en timme räknats in, fastän det är möjligt att det rör sig om frånvaro.

Diagrammet visar att en överhängande majoritet (90%) av närvarorapporteringarna visar en närvarotid mellan 5.5 timmar och nio timmar per dag. En liten andel (4%) rapporteringar anger närvarotid upp till tio timmar, och ett fåtal rapporteringar finns om närvaro upp till 15 timmar (vilket då sannolikt är antingen nattis, eller en miss i rapporteringen).



När närvarodata jämförs med schemadata för samma månad förstärks dessa närvaromönster ytterligare. Totalt anger 223 760 schemarapporteringar för mars månad en närvarotid från 5.5-9 timmar. Det motsvarar 81% av samtliga schemarapporteringar.

Diagram 3. Närvaro fördelad i timmar oktober 2024



Närvarodata för oktober månad 2024 visar 456 521 händelser totalt, vilket är något färre än för mars 2025. Av dessa saknar 192 738 uppgifter om närvaro, vilket indikerar att frånvaro föreligger i 42 % av händelserna, det vill säga lägre än i mars 2025. Hur frånvaron fördelar sig utifrån enskilda barn och även utifrån stadsdel är något som inte kan urskiljas i denna data utan kommer att granskas närmare under våren 2026. En låg andel händelser (1315) anger närvarotid under en timme.

Diagram 3 visar att närvarotiden i oktober anges till 5.5-9h, vilket motsvarar 87% av alla händelser. Vid jämförelse av diagram 2 och 3 är det tydligt att samma mönster av närvaro återfinns från oktober 2024 till mars 2025. Frånvaro under 5.5h rapporterades i 13024 fall, vilket motsvarar 4,7% för oktober månad. Den låga närvaron som avser närvarotid under 5.5 timmar skiljer sig inte nämnvärt mellan oktober 2024 och mars 2025 utan verkar utgöra runt 5%. Dessa resultat presenteras dock på gruppnivå, i termer av inrapporterade data för samtliga dagar under två månader. Det är möjligt att det på individnivå finns skillnader i närvaro för barn. Motsvarande gäller för närvaro över 10 timmar och dag. För ett fåtal händelser finns rapporter om 15 timmars närvaro både i oktober och mars. Det är möjligt att det i dessa fall rör sig om nattis eller liknande.

En analys av låg närvaro, alltså närvaro under 5.5 timmar, per stadsdel (se Tabell 3) visar att låg närvaro utgör runt 2% av samtliga inrapporterade närvarodata för oktober 2025. Sett till låg omfattningen av låg närvaro samt frånvaro är Hägersten den stadsdel som har lägst andel låg närvaro (1,9%) samt lägst andel frånvaro (40,9%) jämfört med de andra stadsdelarna. Skärholmen är den stadsdel som visar högst andel rapporteringar av låg närvaro, 5.75 %, medan högst frånvaro finns i Hässelby. Analysen har gjorts av beskrivande statistik av frekvenser av närvarodata per stadsdel och visar skillnader främst avseende låg närvaro. Det är viktigt att poängtera att dessa analyser endast är beskrivande och kan inte utröna om det finns signifikanta skillnader mellan stadsdelarna. Det är också

oklart om resultaten beror på barns faktiska närvarotid eller skillnader i hur Tempus-verktyget används för rapportering. Det är möjligt att närvarorapporteringar som avser tid under en timme hanteras som frånvaro på vissa enheter medan andra rapporterar det som närvaro.

Tabell 3. *Fördelningen av låg närvaro, dvs under 5.5h samt frånvaro per stadsdel för oktober månad 2024.*

Stadsdel	Låg närvaro	Frånvaro
Farsta	1526 (2,24%)	28633 (42%)
Hägersten	3241 (1.91%)	67561(40.9%)
Hässelby	1775 (2.61%)	30421 (44.7%)
Norra innerstaden	3219 (2.7%)	51583 (42.7%)
Skärholmen	1949 (5.75%)	14386 (42.4 %)

Sammanfattning av resultat

Analysen av Tempus närvaro- och schemadata för oktober 2024 och mars 2025 visar ett tydligt och stabilt mönster av barns närvaro i de fem studerade stadsdelarna. Majoriteten av alla registrerade händelser – cirka 85–90 % – avser en närvarotid mellan 5,5 och 9 timmar per dag, medan låg närvaro (under 5,5 timmar) utgör omkring 5 % av registreringarna båda månaderna. Frånvaron uppgår till cirka 42 % i oktober och 47,8 % i mars, men denna nivå kan påverkas av hur närvaro och frånvaro registrerats i systemet. Hägersten framstår som stadsdelen med lägst andel låg närvaro och lägst frånvaro, medan Skärholmen uppvisar högst andel låg närvaro. Åldersfördelningen visar att barn födda 2021–2022 är vanligast förekommande i materialet, medan könsfördelningen är jämn. I både oktober och mars förekommer ett fåtal extremvärden med registrerad närvaro över tio timmar, ibland upp mot 15 timmar, vilket kan indikera nattomsorg eller felregistrering.

Resultaten visar att närvaromönstren är förhållandevis stabila över tid och mellan stadsdelar, men de väcker samtidigt flera frågor om datakvalitet och tolkning. Den relativt höga andelen saknade närvarovärden – särskilt i mars – kan antingen återspegla faktisk frånvaro eller brister i registreringsrutiner, vilket gör det svårt att fastställa exakt frånvaronivå på individ- och stadsdelsnivå. Skillnaderna mellan stadsdelarna kan därför lika gärna handla om organisatoriska rutiner och praxis i Tempus som om faktiska skillnader i barns närvaro. Detta gäller även de 0,2 % av registreringarna som anger närvaro under en timme, vilka i vissa fall sannolikt borde klassificeras som frånvaro. Resultaten bör därför tolkas som beskrivande mönster snarare än statistiskt säkerställda skillnader. För att möjliggöra mer fördjupade analyser krävs kompletterande analyser av närvaro på individnivå för att identifiera grupper av barn med återkommande låg eller hög närvaro och hur detta relaterar till pedagogiska och organisatoriska faktorer.

Sammanfattande diskussion

Den här pilotstudien visar att oregelbunden närvaro i förskolan tar sig uttryck på flera sätt som tillsammans påverkar både undervisningen och barnens möjligheter till delaktighet. Ett tydligt mönster är olika former av avbrott i den pedagogiska och didaktiska verksamheten. När barn kommer senare än de vanliga ankomsttiderna uppstår ofta avbrott i pågående aktiviteter, samtidigt som avbrotten inte enbart handlar om tider. Barn med oregelbunden har ibland en mindre etablerad anknytning både vuxna och andra barn i gruppen. Detta kan leda till att de överkompenserar i sitt sätt att söka kontakt, vilket i sin tur skapar återkommande mikroavbrott under dagen.

Ett närliggande mönster är att dessa barn ofta befinner sig i vad studien benämner som ett deltagande i periferin. De är fysiskt närvarande men deltar inte fullt ut i lek, aktiviteter eller gemensamma rutiner på samma sätt som andra barn. Orsakerna varierar, men handlar ofta om sociala och språkliga svårigheter som kan kopplas till att barnen, på grund av sin oregelbundna närvaro, inte har hunnit bli lika trygga i förskolans rutiner, regler och sociala sammanhang. Dessa två mönster – avbrott i undervisningen och perifert deltagande – hänger nära samman och förstärker varandra över tid.

När undervisningens innehåll utsätt för avbrott och perifert deltagande så kan inte innehållet vara det barnen samlas kring, utan innehållet får inte och tillåts inte ta plats för att utveckla lärande och kunskap, känslan av samhörighet och deltagande bryts av och når aldrig fram till en kontinuitet i undervisning och lärande. Igenkänningen riskerar att förvinna eftersom innehållet är det som är del av att skapa undervisning av kvalitet. Processen blir lidande och man når inte kvalitet i undervisningen.

Delstudie två visar på vissa skillnader mellan hur förskolans personal och vårdnadshavare uppfattar vistelsetider och ankomster. Medan personalen upplever att vissa barn är för lite eller för oregelbundet på förskolan, eller att de kommer för sent på morgnarna/förmiddagarna, beskriver vårdnadshavarna i stor utsträckning sina val som väl avvägda. I några fall uttrycks till och med en önskan om kortare vistelsetider. De intervjuade vårdnadshavarnas beslut framstår inte som resultat av okunskap eller bristande hänsyn till förskolans verksamhet, utan som medvetna prioriteringar där andra värden ibland väger tyngre. Särskilt framträdande är strävan efter balans mellan arbete, förskola och privatliv, där vårdnadshavarna betonar vikten av att få tid tillsammans med sina barn under småbarnsåren. Resor till vårdnadshavares ursprungsländer lyfts också fram som betydelsefulla, både för att stärka familjerelationer och för barns identitetsutveckling och modersmål. Gemensamt är en stark vilja att sätta det som upplevs vara barnets bästa i första rummet.

Delstudie två pekar även på individuella skillnader, både mellan barn och mellan vårdnadshavare. Precis som vissa barn snabbt och obehindrat kliver in i förskolans verksamhet, är trygghet i överlämningar och mottagande avgörande för andra. Detsamma gäller vårdnadshavare, som utifrån sina erfarenheter och personligheter fäster olika stor vikt vid sådant som kan framstå som små detaljer. När vårdnadshavare beskriver att det är jobbigt att ta emot synpunkter om barnens närvaro verkar det därför ofta handla mindre om att synpunkterna framförs, och mer om hur, när och med vilka motiv de

kommuniceras. Ett genomgående resultat är vårdnadshavarnas behov av god kommunikation och av att känna sig sedda och hörda – både i relation till sina barn och till sig själva.

Delstudie tre kring närvarodata från pilotstudien visar att en övervägande majoritet av närvarorapporteringarna (cirka 90 procent) ligger mellan 5,5 och 9 timmar per dag, vilket är en relativt sett hög andel. En mindre andel, omkring 4 procent, avser närvaro upp till 10 timmar. Samtidigt visar materialet att frånvaro förekommer i nästan hälften av alla registrerade händelser under mars månad (47,8 procent), vilket understryker att oregelbunden närvaro är ett strukturellt inslag i vardagen snarare än ett marginellt fenomen.

Implikationer av pilotstudiens resultat

Pilotstudiens resultat visar sammantaget att oregelbunden närvaro inte kan förstås enbart som ett schema- eller planeringsproblem, utan som ett komplext pedagogiskt, relationellt och organisatoriskt fenomen. Detta får flera viktiga implikationer för hur förskolans uppdrag behöver förstås och organiseras.

- Oregelbunden närvaro som pedagogisk utgångspunkt

Eftersom oregelbunden närvaro är vanligt förekommande och återkommande, snarare än ett undantag, behöver den betraktas som en grundläggande utgångspunkt för undervisningens genomförande. Planering, organisering och bemanning behöver ta höjd för att barngruppers sammansättning förändras under dagen och över tid. Det innebär att undervisning och aktiviteter kan behöva utformas så att de är än mer flexibla, möjliga att träda in i och lämna utan att skapa omfattande avbrott, och med tydliga ingångar för barn som inte varit på plats under längre sammanhängande perioder.

- Delaktighet och tillhörighet som särskilt uppdrag

Resultaten visar att barn med oregelbunden närvaro riskerar att hamna i ett perifert deltagande, vilket pekar på behovet av ett än mer fokuserat arbete med delaktighet och tillhörighet. Detta kan ses som ett didaktiskt uppdrag snarare än ett individuellt barns svårighet. Förskolan behöver fortsätta utveckla arbetssätt som stödjer barns återinträde i gruppen, exempelvis genom strukturerade mottaganden, återkommande gemensamma ritualer och tydliggörande av rutiner och sociala sammanhang tillsammans med didaktiska strategier för detta.

- Relationellt arbete och kontinuitet

Studien understryker betydelsen av relationer – både mellan barn och vuxna och mellan barn sinsemellan. För barn med oregelbunden närvaro blir kontinuitet i vuxenkontakter särskilt viktig. Det får implikationer för hur ansvar för barn fördelas i arbetslagen, hur överlämningar organiseras och hur personalens relationella arbete värderas och ges utrymme i vardagen. Relationellt arbete framstår här som en central del av undervisningen, inte som något som sker vid sidan av. Förutom

mellanmänskliga relationer understryker studien vikten av att förskolepersonal arbetar med relationer mellan barn och innehåll samt barn och material.

- Kommunikation som gemensamt ansvar

Skillnaderna mellan personalens och vårdnadshavarnas perspektiv på närvaro pekar på att kommunikation inte enbart är en fråga om information, utan om relation och förtroende. Implikationen är att samtal om närvaro, vistelsetider och ankomster behöver föras på sätt som tar hänsyn till vårdnadshavares olika livssituationer, erfarenheter och värderingar, samtidigt som de också berör förskolans uppdrag och barnens trivsel, utveckling och lärande. Fokus kan behöva flyttas från att förmedla synpunkter till att skapa dialog, där motiv, behov och förväntningar blir synliga och möjliga att förstå ömsesidigt. Att vårdnadshavare också förstår hur oregelbunden närvaro kan påverka deras barns varande på förskolan, samt övriga barn och undervisning är också viktigt

- Likvärdighet i mötet med olika familjer

Resultaten visar att vårdnadshavare har olika behov av trygghet, information och bemötande. Förskolans arbete med likvärdighet behöver därför inte handla om att alla behandlas lika, utan om att alla ges förutsättningar att känna sig trygga och inkluderade. Det får implikationer för hur rutiner, överlämningar och kommunikationsformer utformas, och hur personal ges stöd i att möta familjer med olika behov utan att detta upplevs som orättvist eller godtyckligt.

- Närvarodata som underlag för reflektion – inte enbart kontroll

Närvarostatistiken visar både långa vistelsetider och omfattande frånvaro. En viktig implikation är att sådan data inte enbart bör användas för uppföljning och kontroll, utan som underlag för gemensam reflektion på verksamhets- och ledningsnivå. Närvaromönster kan bidra till att synliggöra organisatoriska utmaningar, behov av stöd och strukturella villkor som påverkar barns vardag i förskolan.

Referenser

- ALLEA (2023). *The European Code of Conduct for Research Integrity* (Revised ed.). <https://allea.org/code-of-conduct/>
- Allee, K. A., Clark, M. H., Bai, H., & Roberts, S. K. (2024). Direct and Indirect Impacts of Voluntary Pre-Kindergarten on Kindergarten Readiness and Achievement. *Early Childhood Education Journal*, 52(2), 319–331.
- Alinia, M. & Berggren, K. (2023). *Intersektionalitet. (Första upplagan)*. Stockholm: Liber.
- Ansari, A., & Gottfried, M. A. (2020). Early Childhood Educational Experiences and Preschool Absenteeism. *The Elementary School Journal*, 121(1), 34–51.
- Aspelin, J. & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik. (1. uppl.)* Malmö: Gleerup.
- Björnestad, E., & Samuelsson, I. P. (2012). *Hva betyr livet i barnehagen for barn under tre år?* HiOA Skriftserien, Rapport nr 9.
- Bhabha, H.K. (2004). *The location of culture*. London: Routledge.
- Bodén, L. (2021). On, to, with, for, by: Ethics and children in research. *Children's Geographies*, 1-16.
- Clark, A. (2017). *Listening to young children: a guide to understanding and using the mosaic approach. (Expanded third edition)*. London: Jessica Kingsley.
- Correia, N., Carvalho, H., Durães, J., & Aguiar, C. (2020). Teachers' ideas about children's participation within Portuguese early childhood education settings. *Children and Youth Services Review*, 111. ScienceDirect. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104845>
- Del Boca, D., Monfardini, C., & See, S. G. (2023). Early Childhood Education Attendance and Students' Later Outcomes in Europe. *The BE Journal of Economic Analysis & Policy*, 23(4), 1081-1136.
- Dietrichson, J., Lykke Kristiansen, I., & Viinholt, B. A. (2020). Universal preschool programs and long-term child outcomes: A systematic review. *Journal of Economic Surveys*, 34(5), 1007-1043.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Writing ethnographic fieldnotes*. University of Chicago press.
- Fjällström, S., Paananen, M., & Karila, K. (2023). Neighborhood-based factors predicting attendance of early childhood education and care in a universal system: A case of Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1–15.
- Fredriksson, M. (2019). *Med blicken på möten: Martin Bubers pedagogiska idé i dialog med förskolans praktik*. Diss. Falun: Högskolan Dalarna.
- Hall, J., Sylva, K., Sammons, P., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2013). Can preschool protect young children's cognitive and social development? Variation by center quality and duration of attendance. *School Effectiveness and School Improvement*, 24(2), 155-176.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2019). *Ethnography: principles in practice. (Fourth edition)*. London: Routledge.
- Hanno, E. C., & Gonzalez, K. E. (2020). The effects of teacher professional development on children's attendance in preschool. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 13(1), 3-28.
- Harrison, L. J., Redman, T., Brown, J. E., Lavina, L., Davis, B., Degotardi, S., Fordham, L., Hadley, F., Jones, C., Waniganayake, M., & Wong, S. (2023). Unpacking and unpicking the challenge of 600 hours of preschool attendance. *Australasian Journal of Early Childhood*, 49(1), 32-48.
- Heikkilä, A., & Reunamo, J. (2024). The years children spent in early education in relation to their social relations and objects of attention. *European Early Childhood Education Research Journal*, 32(2), 339–351.
- Jeon, L., Burchinal, M. R., & Byun, S. (2025). Does Head Start or public Pre-Kindergarten enrollment matter? Associations with children's long-term school attendance in Baltimore City. *Early Childhood Research Quarterly*, 71, 59–69.
- Kansanen, P., Hansén, S.-E. Sjöberg, J. & Kroksmark, T. (2017). Vad är allmändidaktik? s.29-48. Finns i: Hansén, S. & Forsman, L. (red.) (2017). *Allmändidaktik: vetenskap för lärare. (Andra upplagan)*. Lund: Studentlitteratur.

- Le, V.-N., Schaack, D., Mendoza, M., Stout-Oswald, S., & Kauerz, K. (2021). Examining the Denver Preschool Program tuition credit in relation to children's academic and attendance outcomes at kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 24–34. Academic Search Premier. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.10.008>
- Lee, R., Han, W.-J., Waldfogel, J., & Brooks-Gunn, J. (2018). Preschool Attendance and School Readiness for Children of Immigrant Mothers in the United States. *Journal of Early Childhood Research*, 16(2), 190–209.
- Lykke, N. (2022). Nya perspektiv på intersektionalitet. Problem och möjligheter. *Tidskrift för genusvetenskap*. 26. 7-17. 10.55870/tgv.v26i2-3.4003.
- Molloy, C. S., Guo, S., & Goldfeld, S. (2023). Patterns of Participation in Early Childhood Education before and during the COVID-19 Pandemic in Australia. *Australasian Journal of Early Childhood*, 48(3), 182–202.
- Månsson, N. & Johansson Westholm, L. (2023). *En handbok i forskningsetik: att motverka plagiering, fabricering, förfalskning och annan oredlighet*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Neal, J. W., Brutzman, B., & Durbin, C. E. (2022). The role of full- and half-day preschool attendance in the formation of children's social networks. *Early Childhood Research Quarterly*, 60, 394–402. Academic Search Premier.
- Nielsen, A. A., & Christoffersen, M. N. (2009). *Børnehavens betydning for børns udvikling: en forskningsoversigt*. SFI--Det Nationale forskningscenter for velfærd.
- O'Connor, M., O'Connor, E., Gray, S., & Goldfeld, S. (2020). Trends in preschool attendance in Australia following major policy reform: Updated evidence six years following a commitment to universal access. *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 93–99.
- OECD (2020). "Attendance in Early Childhood Education and Care Programmes.
- Persson, S. (2015). *En likvärdig förskola för alla barn: innebörder och indikatorer*. VR.
- Aspelin, J. & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Polismyndigheten (2023). *Lägesbild över utsatta områden*. Regeringsuppdrag 2023.
- Selander, S. (2017). *Didaktiken efter Vygotskij: design för lärande*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.
- Skolinspektionen (2023). *Huvudmäns och rektorers arbete för kvalitet i undervisning på förskolor i socioekonomiskt svagare områden*. Tematisk kvalitetsgranskning, 2022:4347.
- Skolverket (2022). *Covid-19-pandemins konsekvenser för förskolan*. Rapport 2022:08.
- Sveriges Kommuner och Regioner (2022). *Öppna jämförelser. Förskola 2022 -Förskolans kompensatoriska roll*.
- Sveriges Kommuner och Regioner (2024). *Öppna jämförelser. Förskola 2024 -Närvaro i förskolan*.
- SOU (2020:67). *Utredningen om fler barn i förskolan för bättre språkutveckling i svenska. Förskola för alla barn: för bättre språkutveckling i svenska*. Sthlm: Norstedts jur
- Sosu, E. M., & Pimenta, S. M. (2023). Early childhood education attendance and school readiness in low- and middle-income countries: The moderating role of family socioeconomic status. *Early Childhood Research Quarterly*, 63, 410-423.
- U 2024:04 *Utredningen om en likvärdig förskola av god kvalitet med obligatorisk språkförskola, direktiv*
- Vetenskapsrådet (2024). *God forskningssed*. Stockholm

Bilaga 1. Hantering av etiska frågeställningar

Etiska frågeställningar har hanterats enligt följande:

- Etikprövan gjorde inledningsvis. Allt empiriskt material hanteras och förvaras säkert på SU:s datahanteringsserver och i brandsäkert kassaskåp på BUV.
- Huvudmän, rektorer, förskolepersonal och vårdnadshavare informerades muntligt och skriftligt om projektets syfte, hur data skapas, används och förvaras, samt att deltagande är frivilligt och när som helst kan avbrytas. Förskolepersonal och vårdnadshavare informeras om hur vi gör för att inte dokumentera barn som inte ska delta (till exempel vinkla/stänga av kameran). Den skriftliga informationen till vårdnadshavarna ges på fler språk efter behov samt fler tillfällen att möta forskarna och ställa frågor ges. Därefter inhämtas skriftligt samtycke från respektive grupp.
- För att informera barnen besöker forskarna förskolorna vid två tillfällen. Forskarna berättar för barnen att de själva, vid varje tillfälle, bestämmer om vi får anteckna/spela in sådant de gör. Samtycke från barnen inhämtas kontinuerligt även om vårdnadshavarna samtyckt. Även i pågående situationer, som barnen meddelat att vi får dokumentera, kommer vi, med hjälp av personalen, vara uppmärksamma på om barnen med tal eller kroppsspråk signalerar att de inte vill ingå.
- Förskolepersonal, barn och forskare skapar kontinuerligt en lokal etik om samtycke/icke-samtycke, samt hur barns signaler om integritet kan visas och lyssnas till. Forskningsetiken anpassas till förskolornas "vardagsetik", tex personalens professionella bedömningar och förskolornas förhållningssätt. Förskolepersonal och forskare diskuterar tillsammans hur observationer bäst genomförs.
- I fältanteckningar och transkriberingar byts all personlig information, samt information om enskilda förskolor ut mot pseudonymer.
- Under analysarbetet transkriberas och pseudonymiseras ljudinspelningar av intervjuer.
- Video används till stor del så som de är för att möjliggöra ett studerande av multimodal interaktion mellan personal-barn-material. I den mån delar av filmer görs till text är denna pseudonymiserad. Videoinspelningarna används endast vid analysarbetet samt möten med personalen.
- I all resultatredovisning byts namn ut mot pseudonymer. Dock inte namnen på de deltagande kommunerna samt den deltagande stadsdelsförvaltningen. Att dessa behålls är av vikt för att kommunicera forskningsresultat och i linje med dessa parterns önskemål. Eventuella bilder redigeras så att personer och platser inte kan identifieras.