

TRYGGA BARN

– OM FÖRSKOLLÄRARENS SYN PÅ SMÅ BARN
ANKNYTNINGSMÖJLIGHETER OCH
BEGRÄNSNINGAR

Grund
Pedagogiskt arbete

Laura Akmene
Linda Erberg

2017-FÖRSK-K01



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryr utbildning för pedagogiskt verksamma 210 hp

Svensk titel: Trygga Barn - om förskollärares syn på små barns anknytningsmöjligheter och begränsningar

Engelsk titel: Confident children - A study of preschoolteachers view of the opportunities and the limits of attachment for young children

Utgivningsår: 2017

Författare: Laura Akmene och Linda Erberg

Handledare: Jonas Johansson

Examinator: Marie Fahlén

Nyckelord: Anknytning, trygghet, barn, anknytningspedagog, inskolning, lämning

Sammanfattning

Inledning

Vår studie vill lyfta fram vikten av att arbeta med anknytning i förskolan. Vi har utgått från Bowlbys anknytningsteori och kopplat den till barns utveckling och lärande. Forskningen vi lyft fram visar på hur pedagogerna på förskolan kan arbeta med anknytning i arbetet med barnen. I förskolans läroplan beskrivs att det pedagogiska arbetet ska utgå ifrån varje enskilt barns behov samt präglas av omsorg och barns utveckling och lärande.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka förskollärares syn på anknytning i förskolan.

Våra frågeställningar är:

- Hur anpassas den pedagogiska verksamheten för att skapa en god anknytning
- Vilka organisatoriska anpassningar görs för att skapa en god anknytning.

Metod

I vår studie har vi använt oss av kvalitativ intervju som metod. Vi intervjuade sammanlagt sex verksamma förskollärare i tre olika kommuner. När vi analyserade och bearbetade vårt material diskuterade vi gemensamt fram ett resultat.

Resultat

Resultatet av studien visar att förskollärarna arbetar med anknytning på olika sätt. De gör olika pedagogiska och organisatoriska anpassningar för att barnen ska få möjlighet till en trygg anknytning på förskolan. Exempel på anpassningar som framkommit i resultatet är användandet av anknytningspedagog, flexibelt schema och noga genomtänkt inskolning. Genom ett medvetet förhållningssätt arbetar pedagogerna för att barnen ska känna sig trygga.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	4
Syfte	5
Frågeställningar	5
TEORETISK RAM	6
Anknytningsteorins uppkomst	6
Anknytningsteorins grundare	6
Anknytningsteori	6
Anknytningssystem - trygg bas och säker hamn	7
Anknytningshierarki	8
Anknytningsteorins syfte	8
Från otrygg anknytning till trygg	9
BAKGRUND	10
Varför anknytning i förskolan	10
Pedagogiska anpassningar	10
Organisatoriska anpassningar	11
Inskolning och lämning	11
Pedagogiska anpassningar	12
Organisatoriska anpassningar	14
Anknytningspedagog	14
Pedagogiska anpassningar	15
Organisatoriska anpassningar	16
METOD	18
Kvalitativ metod	18
Intervju	18
Urval	18
Genomförande	19
Etiska principer	20
Reliabilitet och Validitet (Studiens Tillförlitlighet)	20
Analys/bearbetning	21
RESULTAT	22
Pedagogiska anpassningar	22
Anknytning i vardagen	22

Inskolning	23
Lämning	23
Organisatoriska anpassningar	24
Inskolning	24
Anknytningspedagog	25
Lämning	26
Summering av resultatet	26
DISKUSSION	27
Pedagogiska anpassningar	27
Anknytning i vardagen	27
Inskolning	27
Lämning	28
Organisatoriska anpassningar	28
Inskolning	28
Anknytningspedagog	28
Lämning	29
Metoddiskussion	29
Didaktiska konsekvenser	30

INLEDNING

Enligt Skolverket (2015, s. 3) var 49,9 procent av alla ettåringar, 90,9 procent av alla tvååringar och 95 procent av alla treåringar inskrivna i förskolan 2015. Detta innebär att 260 681 ett till treåringar ryms inom den svenska förskoleverksamheten. Av dessa barn går flertalet i barngrupper med fler än 14 barn, 45,3 procent rymmer 14-16 barn medan 20,7 procent rymmer fler än 17 barn. Enligt Skolverket har det aldrig tidigare funnits lika många små barn inom förskolan vilket skapar nya utmaningar för både förskolan, pedagogerna, barnen och vårdnadshavarna. Hagström (2016, s. 117) påvisar att barnen i dagens samhälle ofta är flera timmar varje dag på förskolan och att pedagogerna förutom vårdnadshavarna är de som barnet träffar mest.

Förskolan har som uppdrag att stimulera barns utveckling och lärande men också att erbjuda en trygg omsorg. Verksamheten ska bygga på en helhetssyn på barnet och dess behov och den ska utformas på ett sådant sätt att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet (Skollagen kap.8 2§). *Läroplanen för förskolan* (Lpfö 98 rev. 2016 s. 5) beskriver att förskolan ska lägga grunden för barnets livslånga lärande och att verksamheten ska vara trygg och lärorik för alla barn som går på förskolan. Dessutom ska barnen, enligt FN:s barnkonvention 12§ (Unicef, 1989, s. 3), bli hörda av de vuxna och ha rätt att uttrycka sig i frågor som rör dem själva.

Vi funderade kring vilka möjligheter och förutsättningar de små barnen, ett till tre år, ges att lära och utvecklas utifrån sina enskilda behov på förskolan, utifrån det som fastställs i skollagen och läroplanen. Vårt intresse väcktes och vi pratade med pedagoger ute på förskolorna, letade litteratur på biblioteket och googlade. Ett begrepp som ständigt återkom var "anknytning". Genom att barnen skulle få möjlighet att knyta an till pedagogerna och känna sig trygga på förskolan skulle deras förutsättningar att lära och utvecklas öka. Kihlbom (2003, s. 17) menar att förskolan har möjlighet att genom tidiga insatser stärka en svag anknytning, vilket leder till ökad möjlighet för utveckling och lärande. Vi funderade på hur detta görs ute på förskolorna. Våra frågor kring detta ledde till att vi ville undersöka vilken syn förskollärare har på anknytning i förskolan, men vi ville även undersöka vilka pedagogiska och organisatoriska anpassningar som görs ute på förskolorna för att verkställa att barnen får en god anknytning. Framförallt var vi nyfikna på hur de resonerar kring anknytning när det gäller inskolningen, när barnet lämnas på förskolan på morgonen och hur de resonerar kring användandet av en anknytningspedagog.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka förskollärares syn på anknytning i förskolan.

Frågeställningar

- Hur anpassas den pedagogiska verksamheten för att skapa en god anknytning
- Vilka organisatoriska anpassningar görs för att skapa en god anknytning

TEORETISK RAM

Här kommer vi beskriva den teori som vi valt att utgå ifrån samt motivera dess relevans för vårt undersökningsområde. Vi har utgått ifrån Bowlby eftersom han anses vara anknytningsteorins grundare och Ainsworth detta eftersom hon hjälpte Bowlby att göra stora framsteg i forskningen om anknytning. Den teori vi använt oss av anser vi är relevant eftersom den hjälper oss att förklara anknytningsbegreppet samt tydliggör anknytningens betydelse för att skapa goda förutsättningar för barns trygghet.

Anknytningsteorins uppkomst

Anknytningsteorin handlar om socio-emotionell utveckling och beskrivs ur ett behavioristiskt perspektiv med senare inslag av inre mentala strukturer (kognitivitet) och konsekvenser för neuronal utveckling (hjärnan). *Beteendesystem* är ett nyckelbegrepp för anknytningsteorin (Bowlby 2010, s. 51; Sonnby-Borgström 2012, s. 178). Anknytningsteorin bygger på evolutionsteorin, det vill säga att det finns en teori om att vissa beteenden som varit viktiga för människans överlevnad genom årtusenden har belönats. Anknytning, liksom mat och sex är ett instinktivt beteende av våra biologiska behov (Bowlby 2010; Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm Mothander 2006; Sonnby-Borgström 2012; Perris 1996). Banden mellan barn och vårdnadshavare är särskilt avgörande för människobarnets överlevnad eftersom de vid födseln är mycket utvecklade. Dessutom är människobarn under lång tid beroende av värme och beskydd för att överleva. När barnet är nära sin vårdnadshavare minskar risken att det blir utsatt för faror varför chansen för att barnet överlever ökar. Vuxna har genom årtusenden blivit utrustade med ett omsorgssystem som slås på mer eller mindre automatiskt av barnets anknytningssignaler (*anknytningsbeteende*), exempelvis skrik, leenden och så småningom också barnets rörelser mot vårdnadshavaren. Genom att vårdnadshavaren kontinuerligt och någorlunda lyhört svarat på barnets signaler hålls det vid liv och över tid utvecklar barnet en önskan om att vara nära just dessa *primära trygghetspersoner* (Bowlby 2010; Broberg, Hagström & Broberg 2012, s. 40; Broberg et. al. 2006; Perris 1996; Sonnby-Borgström 2012).

Anknytningsteorins grundare

John Bowlby och Mary Ainsworth var anknytningsteorins förgrundsgestalter (Broberg et. al. 2006, ss. 14-29). John Bowlby (1907-1990) var en psykoanalytiker och barnpsykiater med intresse för barns psykiska följder vid separationer (Perris 1996, ss. 12-15). Han urskiljde olika beteendemönster hos människan och ansåg att anknytningsbeteende liksom *omsorgsbeteende* har starka biologiska rötter, men att de även påverkas avsevärt av våra sociala upplevelser. Utifrån dessa erfarenheter skapas barnets förväntningar på vuxna, barnets *inre arbetsmodeller*. Han beskrev anknytningsbeteende som barnets längtan efter omsorg och skydd vilket aktiveras vid smärta, trötthet, rädsla eller om *anknytningspersonen* är oåtkomlig (Bowlby 2010, ss. 25-150). Bowlby och Ainsworth (1913-1999) hade ett gemensamt intresse för småbarns hälsa och vad som leder till ohälsa. Till skillnad från Bowlby, var Ainsworth intresserad av att förstå vad som kan orsaka en otrygg anknytning trots goda förutsättningar i familjen. Hon kunde urskilja olika typer av anknytningar och påvisade att det är omsorgspersonens behandling av spädbarnet som resulterar i utvecklingen av olika *anknytningsmönster*, trygga eller olika otrygga anknytningar. Det var Ainsworth som först introducerade begreppet *trygg bas* (Broberg et. al. 2006, ss. 28-33; Perris 1996, ss. 70-72).

Anknytningsteori

Anknytningsteorin handlar om samspel mellan de anknutna, barn och den primära vårdnadshavaren eller en annan omsorgsperson (Broberg, Hagström & Broberg 2012, s. 33).

Nationalencyklopedin (2017) definierar begreppet anknytning som en psykisk bindning mellan människor och att anknytning beskriver relationens dynamik över en längre tid. Begreppet anknytning kommer ursprungligen från den engelska benämningen "attachment". Inom utvecklingspsykologin betyder det att något mindre och svagare hänger ihop med något större och starkare (Broberg et. al. 2006, s. 13).

Anknytning innebär känslomässiga och nära relationer som kännetecknas av att individer söker varandras närhet och har stor känslomässig betydelse för varandra. Individerna är inte utbytbara och relationerna är långsiktiga och präglas av obehag vid separationer (Broberg, Hagström & Broberg 2012, ss. 17-36). I varje ålder finns olika centrala utvecklingsuppgifter som barn behöver lösa för att kunna gå vidare i utvecklingen på ett optimalt sätt. Ifall dessa uppgifter löses på ett mindre lyckat sätt leder det till konsekvenser för hur senare uppgifter kan lösas. Under de första två åren är anknytningen den viktigaste utvecklingsuppgiften, det vill säga att knyta an till en eller flera vårdare vilka oftast är de biologiska föräldrarna (ibid.).

Genom en kontinuerlig kontakt med en eller ett par vuxna under sitt första levnadsår kommer barnet att utveckla en anknytning till dessa personer. Anknytningens kvalitet utvecklas i samspelet mellan barn och vårdnadshavare. Har vårdnadshavaren en förmåga till inlevelse och värme får barnet positiva erfarenheter, vilka leder till förväntningar av att vara uppskattad och trygg. Har vårdnadshavaren brister i förmågan att ge pålitlighet och trygghet får barnet skamkänslor och misstro för sig själv och omvärlden (Bowlby 2010; Gerhardt 2007; Kihlbom 2003, s. 33).

Utifrån barnets erfarenheter av olika samspelssituationer med sina närmaste omsorgsgivare skapas barnets inre arbetsmodeller, även benämnda inre mentala representationer (Bowlby 2010; Broberg et. al. 2006; Wennerberg 2010). Begreppet hör ihop med utvecklingen av barnets kognitiva kapacitet. Denna består av mentaliseringsförmågan, det vill säga förståelsen av egna och andras känslor, vilket i sin tur leder till ett omedvetet skapande av olika mönster av förväntningar på andra människor. Dessa karaktäristiska relationsmönster delas in i olika typer och benämns som anknytningsmönster (Bowlby 2010; Gerhardt 2007, s. 36; Killén 2014, s. 51; Sonnby-Borgström, 2012 ss. 95-202).

Anknytningssystem - trygg bas och säker hamn

Anknytningen kan ses som ett biologiskt kontrollsystem, en termostat som slår av och på. *Anknytningssystemet* kan antingen vara aktiverat eller i viloläge. När barnet är oroligt för något och i behov av trygghet aktiveras anknytningsbeteenden, vilket betyder att anknytningssystemet är på och barnet är i behov av en säker hamn. Med en lyhörd vårdnadshavare eller anknytningsperson återvänder barnet till den säkra hamnen för att säkra trygghet och anknytningssystemet går ner i viloläge. När barnet känner sig avslappnat aktiveras *utforskarsystemet*, vilket innebär att barnet vågar lämna anknytningspersonen - den trygga basen och börjar utforska omvärlden och leka (Bowlby 2010; Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016; Broberg, Hagström & Broberg 2012). Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad (2016, ss. 9-11) uttrycker att dessa två system är grundläggande för anknytningsteorin och att de kompletterar varandra.

Det finns många olika saker som aktiverar anknytningssystemet. Inre faktorer kan vara sådant som att barnet är hungrigt, trött, har ramlat och slagit sig och fått ont eller är sjuk. Yttre faktorer handlar om att barnet till exempel lämnas ensam, möter främmande människor, mörka platser eller höga ljud. Det som i första hand får anknytningssystemet i viloläge är kroppskontakt eller en vuxen som med blickar och prat kan förmedla till barnet att det är

under kontroll och att det inte är farligt, det vill säga ingjuta trygghet i barnet. En trygg anknytning är viktigt för förmågan att leka och våga utforska, vara nyfiken och lära nya saker. Avsaknaden av en lyhörd vårdnadshavare eller anknytningsperson leder till att barnets inre arbetsmodeller utvecklar någon form av otrygg anknytning. (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016; Broberg, Hagström & Broberg 2012; Killén 2014).

Anknytningshierarki

Barn har en *primär anknytningsperson* som står högst upp i hierarkin. Det är den vuxne som är den fasta punkten i barnets liv, oftast barnets mamma men det kan även vara pappa eller någon annan person. Anledningen till detta är att barnet ska ges skydd vid händelse av fara (Broberg, Hagström & Broberg 2012, s. 69). Ifall barnet utsätts för en akut farosituation och har flera personer omkring sig att vända sig till ska det inte behöva fundera över vem det ska vända sig till utan rent reflexmässigt finns det någon som är högst upp i hierarkin och denne vänder sig barnet till (Broberg, Hagström & Broberg 2012; Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016). Enligt Broberg, Hagström och Broberg (2012, ss. 71-72) är det totala antalet anknytningsrelationer för de flesta barn begränsat till mellan en och fem personer. Anledningen till att det inte är fler antas bero på att det tar lång tid och mycket engagemang att utveckla en anknytningsrelation.

Vikarierande anknytningsperson är en person som barnet har en tillräckligt nära relation till och som barnet kan söka tröst hos när vårdnadshavaren inte är där. Den benämns även som sekundär, kompletterande eller kompenserande anknytningsperson. Den personen ska stärka en trygg anknytning genom att komplettera en redan befintlig anknytning till de primära omsorgspersonerna eller kompensera för de barn som ursprungligen saknar en trygg anknytning (Broberg, Hagström & Broberg 2012, ss. 71-72; Kihlbom 2003, ss. 53-54; Killén 2014, ss. 127-131).

Anknytningsteorins syfte

Anknytningsteorins syfte är att förklara den process som resulterar i ett psykologiskt band mellan barnet och dess närmaste vårdare (Bowlby 2010, s. 52). Inom anknytningsteorin är det av särskilt intresse att studera vad det kommer sig att små barn tyr sig så tydligt till sina primära vårdnadshavare och att de gör detta när de blir rädda eller ledsna på olika sätt. Det har också studerats hur det kommer sig att framförallt små barn reagerar med rädsla vid separation från sina primära vårdnadshavare och när de ser främlingar. Dessa fenomen kallas *separations* och *främlingsrädsla* och uppkommer när barnet är omkring nio månader, vilket är ungefär när barnet börjar krypa och kan förflytta sig längre ifrån vårdnadshavarna (Bowlby 2010; Sonnby-Borgström 2012).

Teorin beskriver hur anknytningen utvecklas till inre arbetsmodeller hos barnet av denne själv, viktiga närstående samt samspelet dem emellan. Anknytningen ”präntas” in i barnets hjärna och blir en viktig del i barnets personutveckling, vilket leder till att det får betydelse för hela människans levnad. Det är i synnerhet viktigt för att skapa känslomässiga relationer till personer i och utanför den egna familjen (Broberg et. al. 2006; Broberg, Hagström & Broberg 2012; Gerhardt 2007; Sonnby-Borgström 2012).

Anknytningsteorin anses idag vara den viktigaste teorin om hur såväl barn som vuxna förhåller sig till närhet, beskydd, omsorg å ena sidan och självständighet, upptäckarglädje och betoning av egen styrka och förmåga å den andra (Broberg, Hagström & Broberg, 2012 s. 33). Eftersom det finns skillnad mellan anknytningens kvalitet och dess konsekvenser så är det viktigt att belysa att det finns möjlighet att förändra dessa. Har barnet bristande anknytning

och saknar en trygg bas eller säker hamn bör betydande insatser göras så tidigt som möjligt (Hagström 2010; Barlow et. al. 2016).

Från otrygg anknytning till trygg

Även om anknytningsmönstren kvarstår livet ut betyder det inte att de är oförändrade (Bowlby 2010, ss. 96-154; Gerhardt 2007, s. 36). Genom ett förändrat omsorgsbeteende och stöd av olika yttre faktorer, instanser och organisationer kan barn med en otrygg anknytning förändra sitt anknytningsmönster. Anknytningsmönster kan förändras även genom utveckling av mentaliseringsförmågan, förståelsen för sina egna och andras känslor. Positiva erfarenheter av relationer och förmågan till självreflektion hjälper till att utveckla mentaliseringsförmågan och skapar vägen mot en trygg anknytning även i fortsättningen (Sonnby-Borgström 2012, s. 241). Genom kompletterande insatser och med hjälp av en vikarierande anknytningsperson går det att förändra de inre arbetsmodellerna hos barn med otrygg anknytning och skapa en trygg anknytning. Dessa metoder hjälper mer eller mindre att skapa anknytning och är viktiga för att undvika psykopatologiska problem senare i livet (Barlow et. al. 2016; Bowlby 2010; Hagström 2010, ss. 33-37 Killén 2014, s.152; Sonnby-Borgström 2012).

BAKGRUND

I bakgrunden kommer vi presentera tidigare forskning inom anknytning. Den forskning vi valt att använda oss av är sådan som vi upplever tydligt beskriver anknytningsteorin kopplat till det praktiska arbetet på förskolan.

Varför anknytning i förskolan

För de minsta barnen är omsorg överordnat lärande. Detta innebär att tillit och nära relationer är en förutsättning för utveckling och lärande. Ifall förskolan istället fokuserar på barns utveckling och lärande utan att ta hänsyn till deras behov av trygghet leder detta till misslyckanden (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016, ss. 9-11; Carlberg, Granberg & Lindfors 2013, s. 13). Enligt Carlberg, Granberg och Lindfors (2013, ss. 4-6) sker hjärnans snabbaste tillväxt under barnets tre första levnadsår, detta gör att det lilla barnet är i behov av nära och stabila relationer med några få vuxna med vilkas hjälp det kan tolka omvärlden, sina känslor och sinnesupplevelser samt få hjälp att sätta ord på dessa. Gerhardt (2007, s. 31) påpekar att hjärnans tillväxt kan avstanna på en icke adekvat nivå om inte barnet får en god förutsättning att utvecklas.

Anknytningsteorin är en teori som ger oss förståelse för små barns behov och signaler. Denna kunskap hjälper oss att respektera deras behov och organisera verksamheten för att passa de små barnens behov av grundläggande trygghet och närhet. Barn som känner sig tillräckligt trygga med en pedagog kan ägna sig åt lek och utforskande på ett avslappnat sätt, vilket leder till att de kan tillgodogöra sig den positiva miljö som förskolan bör innebära (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016, ss. 30-55; Broberg, Hagström & Broberg 2012). När barn blir lyhört sedda och bekräftade av vuxna leder det till att barnet får en tilltro till sig själv och till sin egen förmåga att behålla positiva sociala relationer. Anknytningsteorin visar att människans förmåga att skapa relationer i vuxenlivet i hög grad styrs av kvaliteten i de relationer som barnet hade till sina vårdnadshavare under de första levnadsåren. Eftersom större delen av alla ett till treåringar i Sverige går på förskola innebär det att även förskolepersonalen har en stor del i denna relationsutveckling (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016; Broberg, Hagström & Broberg 2012; Carlberg, Granberg & Lindfors 2013).

Pedagogiska anpassningar

Förskollärares uppgift är att skapa utrymme för lek och lärande genom att erbjuda barnen en tillräckligt trygg miljö för att anknytningssystemet ska hållas i viloläge under större delen av dagen. Detta innebär att verksamhetens förutsättningar och grundinställning ska vara strukturerad så att inte förskolemiljön eller pedagogerna i sig aktiverar anknytningssystemet. På förskolan går det att se barn som inte förmår engagera sig i aktiviteter, detta påvisar att anknytningssystemet är på och utforskarsystemet är av. Risker för detta ökar på eftermiddagen då barnet är trött och det har gått lång tid sedan barnet träffade vårdnadshavarna (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016, ss. 27-29; Broberg, Hagström & Broberg 2012, s. 20). Hagström (2016, ss. 103-104) menar att anknytningssystemet oftare aktiveras hos barn i ett till tre årsåldern än hos äldre barn, de blir oftare rädda och ledsna eftersom de inte förstår eller har lika mycket livserfarenhet. De kan inte själva reglera sina känslor utan behöver en vuxens hjälp att göra detta. Det behöver inte vara en verklig fara som aktiverar anknytningssystemet utan något som barnet upplever som skrämmande eller obehagligt, exempelvis när vårdnadshavaren går iväg eller en ny vikarie på avdelningen. Om en välkänd pedagog finns tillgänglig för att trösta kan anknytningssystemet försättas i viloläge igen och barnet kan återvända till leken, enligt Hagström (2016, ss. 103-104).

God omvårdnad leder till att barnen känner sig trygga och deras behov av vårdnadshavaren som tröstare och beskyddare minimeras. När barnet behöver extra trygghet eller ramlar och slår sig ska det känna sig bekvämt med att söka tröst och trygghet från pedagogerna (Broberg, Hagström & Broberg 2012). Förskolans uppdrag är att stimulera barns utforskande och lärande samt erbjuda en god omsorg (Lpfö 98 rev. 2016, s. 9).

På en småbarnsavdelning bör det finnas en pedagog med en någorlunda fast plats på golvet, detta för att vara i jämnhöjd med barnen och för att dessa lätt ska kunna fylla på med trygghet och bekräftelse genom ögonkontakt med pedagogen (Abrahamsen 1999, ss. 35-36). Salzberger-Wittenberg, Williams och Osborne (203, s. 10) menar att barnet får en känsla av säkerhet när det vet att en pålitlig vuxen följer det med blicken. Abrahamsen (1999, s. 36) och Broberg, Hagström och Broberg (2012) påpekar att ifall pedagogerna inte är tillräckligt tillgängliga för barnet kommer det behöva använda sina krafter till att hålla reda på var pedagogen är, istället för att leka och utforska. Upptäckten av att pedagogen inte är där den var förut eller inte är kvar i rummet kan vara en jobbig upplevelse för ett litet barn som fortfarande vänjer sig vid att vara på förskolan. Det enda som hjälper barnet att känna tillit och trygghet är att förbereda det på alla förändringar och separationer, både stora och små. Abrahamsen (1999, s. 36) menar att eftersom barnets tidsbegrepp är bristfälligt kan det vara jobbigt för dem att pedagogen försvinner några minuter, en så kort stund att pedagogen inte ens reflekterar över det. Genom att barnet får upprepade erfarenheter av att pedagogen säger till att den går och sedan kommer tillbaka lär sig barnet att pedagogen går att lita på och att denne kommer tillbaka. Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad (2016, s. 75) nämner också att fysisk närhet, att exempelvis lyfta upp barnet i famnen, tala lugnt med det, låta det sitta i knät och stryka det över ryggen, är av vikt för att de minsta barnen ska känna trygghet.

Organisatoriska anpassningar

Carlberg, Granberg och Lindfors (2013, ss. 4-6) menar att antalet vuxna och barn i grupperna behövs hållas nere. Små barn behöver vistas i små grupper med max tolv barn för att de ska orka vara tillsammans hela dagen. Enligt Skolverkets (2015) rekommendationer bör barn mellan ett och tre år vistas i barngrupper på mellan sex till tolv barn. DeWolff och van Ijzendoorn (1997) påvisar att en lyhörd pedagog har möjlighet att se barnets känslomässiga behov och i mindre grupper svara på nästan varje vink från barnet. I en större barngrupp kan de inte det.

Broberg, Hagström och Broberg (2012) påvisar att hänsyn bör tas till anknytning när förskolan planeras och organiseras. Det bör säkerställas att arbetet i förskolan sker utifrån ett barnperspektiv, framförallt är detta viktigt när de gäller de yngsta barnen. Det är av vikt att det går att diskutera öppet att det kan finnas motsättningar mellan barns perspektiv och behov i förskolan och vårdnadshavares, pedagogers och samhällets behov och resurser. Ytterligare bör det tas hänsyn till anknytning vid inskolning och överlämningsrutiner (Broberg, Hagström & Broberg 2012).

Inskolning och lämning

Enligt Skolverket (2017, s. 25) är det en stor händelse för de flesta barn och vårdnadshavare när barnet börjar på förskolan. Vikten av en god inskolning som tar hänsyn till barnets ålder, förutsättningar och erfarenheter ökar. Förskolan ska ta hänsyn till barns olika behov när inskolningen planeras och genomförs, exempelvis behöver olika barn olika lång inskolning och barnet och pedagogen ska få möjlighet att utveckla en god relation. *Barnstugeutredningen* (SOU 1972:27, s. 28) påvisade att för barnet är det av yttersta vikt att ha en nära och stabil relation till ett fåtal vuxna och inte utsättas för alltför många och hastiga förändringar. Detta

innebär att barnet tillsammans med vårdnadshavarna ska få möjlighet att successivt vänja sig vid förskolemiljön under en väl tilltagen inskolningsperiod. Enligt Broberg, Hagström och Broberg (2012) är målet med inskolningen inte att den ska gå så snabbt som möjligt, utan målet är att barnet ska klara av att vistas i förskolegruppen och att detta tar olika lång tid. Syftet med inskolningen är också att barnet ska få möjlighet att påbörja utvecklingen av en anknytningsrelation till en pedagog. Brandtzæg, Torsteinson och Øiestad (2016, ss. 155-159) påvisar att inskolningen bör anpassas efter barnets behov. Ofta väljs barnets inskolningspedagog, och därmed kontaktpedagog, redan innan inskolningen. Men i det fall barnet söker sig till en annan pedagog bör det finnas möjlighet att byta.

Enligt Carlberg, Granberg och Lindfors (2013, ss. 17-18) stabiliseras barnets anknytningsmönster när de är sex till tjugofyra månader, det är samtidigt som barnets inre arbetsmodeller av viktiga personer utvecklas. Detta innebär att barnet under denna period är extra sårbart för störningar i samspelet med vårdnadshavaren och andra för barnet viktiga vuxna. Även Broberg, Hagström och Broberg (2012 s. 177) och Kihlbom (2003, s. 57) menar att barnets andra levnadsår, då de flesta barn i Sverige börjar förskolan, är en ålder som ofta beskrivs som en kritisk period utifrån anknytningsteorin. Detta eftersom barnet tränar sig på att använda den anknytningsstrategi som bygger på barnets erfarenheter av att få behov av närhet och skydd besvarade.

Pedagogerna bör ha förståelse för den omvälvning som det innebär för barnet att börja förskolan men också att det är två stora psykologiska processer som sker på samma gång. Det är en anknytningsprocess till en eller två pedagoger på förskolan, och en separationsprocess från vårdnadshavaren (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016, ss. 154-159; Carlberg, Granberg & Lindfors 2013, ss. 17-18). Därför är det viktigt att inskolningen sker i enlighet med det som föreskrivs i anknytningsteorin (Bowlby 2010, ss. 108-120; Carlberg, Granberg & Lindfors 2013, ss. 17-18).

Pedagogiska anpassningar

Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att inskolningen har flera syften. Barnet ska på olika sätt få möjlighet att vänja sig vid den nya miljön, alla nya barn och pedagoger, allt material, gården och så vidare. Detta kan med fördel ske när vårdnadshavaren är närvarande eftersom barnet då är tryggt och kan utforska miljön.

Vårdnadshavaren bör vara barnets trygga bas vid det första mötet med förskolan och pedagogen. Pedagogens uppgift är att lära känna barnet. När det är dags för vårdnadshavaren att lämna barnet en liten stund är det viktigt att det sker ett tydligt överlämnande av barnet från vårdnadshavaren till pedagogen och att vårdnadshavaren säger ett tydligt hej då till barnet (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016, s. 168; Broberg, Hagström och Broberg 2012). En viktig del i inskolningen är att barnet ska lära sig att stå ut med att vårdnadshavaren går och våga lita på att denne kommer tillbaka. Det är vanligt att de första separationerna går bra men efter några gånger när barnet förstår att vårdnadshavaren alltid går när de kommer till förskolan blir det ofta bakslag och barnet börjar protestera (Broberg, Hagström & Broberg 2012). Abrahamsen (1999, s. 35) menar att barn utvecklar förmåga att vara ensam genom att först vara i omedelbar närhet av vårdnadshavaren eller den som är i deras ställe. Winnicott (1965, s. 15) påvisar att för att ett barn ska klara av att vara ensam krävs att två aspekter är uppfyllda. Den första är att barnet måste ha utvecklat inre arbetsmodeller av tröstande och goda omsorgspersoner, den andra är att barnet fått upprepade upplevelser av att dessa omsorgspersoner inte sviker eller lämnar det.

Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att barn behöver hjälp att komma in i förskolan, inte bara när de börjar på förskolan utan ofta varje dag när de ska gå ifrån sina vårdnadshavare och in i förskolemiljön. I denna situation har relationen mellan vårdnadshavare och pedagoger stor betydelse men det är också av vikt hur det pedagogiska arbetet och miljön kring överlämnandet och hämtningen rent konkret planerats.

Det är naturligt för små barn att protestera vid separation från vårdnadshavaren, enligt Broberg, Hagström och Broberg (2012), eftersom anknytningens syfte är att upprätthålla närhet för det lilla barnet till en beskyddande vuxen. Abrahamsen (1999, s. 27) menar att pedagogen bör se det som ett gott tecken som indikerar att barnet har utvecklat en trygg anknytning till sin vårdnadshavare, vilket i sin tur underlättar för att barnet ska kunna få en trygg anknytning till pedagogen. För pedagogerna är det viktigt att ha kunskap om att det fungerar på detta vis och att det inte betyder att det är något fel på dem, förskolan, barnet eller vårdnadshavarna, utan att det är naturliga reaktioner. Pedagogerna behöver inte sträva efter att barnet inte ska bli ledset vid lämning, däremot är det viktigt att det finns en pedagog som förmår ge barnet tillräcklig trygghet för att sätta anknytningssystemet i viloläge när vårdnadshavaren gått.

Hur starka barnets reaktioner på separationen från vårdnadshavaren blir beror, bland annat, på barnets känslighet, temperament och på individuella skillnader. Men också på separationens längd samt barnets ålder minne och tidsuppfattning. Desto fler goda minnen barnet har av att vara tryggt omhändertagen av vårdnadshavarna och anknytningspersoner desto lättare har det att föreställa sig en trygg framtid bortom det som sker just nu. En ettåring har få upplevelser av detta i jämförelse med en treåring. En treåring har dessutom lättare att hålla dessa inre bilder i minnet än en ettåring, vilket leder till att de lättare kan klara en separation. Men det finns inom de olika åldrarna även individuella skillnader. Ifall vårdnadshavaren har svårigheter med att skiljas från barnet, drar ut på det eller visar ångest eller oro påverkar detta också barnet. Likaså en vårdnadshavare eller pedagog som är glattig, okänsligt hurtig eller kyligt likgiltig (Broberg, Hagström & Broberg 2012; Kihlbom 2003, ss. 36-38). Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att eftersom det är lättare för barnet att stå ut vid kortare separationer från vårdnadshavaren är det bra att öka tiden på förskolan successivt för de känsligaste barnen.

I svensk kultur är ”avledning” en vanlig uppfostringsmetod enligt Abrahamsen (1999, s. 30). Metoden används relativt ofta på förskolor under den första perioden då barnet ska vara skilt från sin vårdnadshavare. Fraiberg (1980, ss. 224-226) menar att i vår strävan att skydda barn från smärtsamma upplevelser riskerar vi att beröva dem möjligheten att utveckla ett sätt att stå ut med dem. Ett barn som inte får lov att sörja över en förlust kan komma att förneka den och verka som att det inte känner någonting. Abrahamsen (1999, s. 31) påpekar att för barnet är det en förlust när det skiljs från vårdnadshavarna och det är av vikt att pedagogen respekterar barnets sorg.

Broberg, Hagström och Broberg (2012) lyfter vikten av att barnet inte lämnas på förskolan utan att barnet lämnas från vårdnadshavaren till en pedagog som barnet känner sig tryggt med. Det är även viktigt att pedagogen möter upp barnet och vårdnadshavaren istället för att de ska behöva leta upp en pedagog. Det sistnämnda leder ofta till att barnen känner sig vilsna vilket gör avskedet svårare. Om avskedet varit jobbigt kan pedagogen med fördel ringa eller genom ett sms till vårdnadshavaren berätta att barnet har det bra. Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att det under den första tiden efter inskolningen är extra viktigt att vara lyhörd för barnets behov av trygghet och att inte utgå ifrån pedagogernas praktiska behov. Det kan

hjälpa ifall barnet har tillgång till ett så kallat övergångsobjekt på förskolan, detta kan vara exempelvis en nalle, napp eller ett foto på vårdnadshavare som kan tas till ifall längtan blir för stor.

Organisatoriska anpassningar

Förskolans organisering är ledningens ansvar men alla verksamma pedagoger på förskolan ska bidra till organiseringen av en god verksamhet. Innan inskolningen börjar är ett inskolningssamtal med vårdnadshavarna givande - antingen hemma hos familjen, vilket ger en möjlighet att sammanföra barnets två världar, eller på förskolan. För att öka tryggheten hos vårdnadshavarna bör alla pedagoger som arbetar på avdelningen medverka vid inskolningssamtalet. Ifall vårdnadshavarna är trygga överför de denna känsla till barnet. Samtalet kan bidra till att vårdnadshavarna informerar om barnet och pedagogerna kan ge vårdnadshavarna viktig information om inskolningen, men de behöver också vara lyhörda för vårdnadshavarnas behov (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016, ss. 153-161; Broberg, Hagström & Broberg 2012; Wessman 2010, s. 34). Enligt Wessman (2010, s. 34) är tiden som avsätts för inskolningen olika för olika förskolor, men det, bör finnas en växelverkan mellan vilka resurser som finns och familjens behov. Det viktigaste är att barnet och vårdnadshavarna får möjlighet att vänja sig vid den nya miljön i ett lugnt tempo.

Rauh, Ziegenhain, Müller och Wijnroks (2000, ss. 272-276) utförde en studie i Tyskland där de undersökte ifall förskolevistelsen har samband med anknytningens kvalitet. Denna studie visar att det finns ett samband med hur inskolningen skett. Om inskolningen var abrupt eller på annat sätt okänslig ledde den till en mer otrygg anknytning till barnets nya vårdare, jämfört med en inskolning som tog hänsyn till barnets behov. Forskarna påvisade också att anknytningen till vårdnadshavarna försämrades från en trygg till en otrygg anknytning ifall barnet fått obehagliga upplevelser under inskolningen. Detta tolkade de som att barnet uppfattade att dessa obehagligheter orsakades av bristande skydd och tillgivenhet från vårdnadshavarna. Brandtzæg, Torsteinson och Øiestad (2016, s. 159) rekommenderar att vårdnadshavaren inte lämnar avdelningen innan barnet känner sig trygg med sin inskolningspedagog och att de säkert vet vilken av pedagoger som är barnets trygghetsperson.

Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att barn inte ska lämnas på förskolan utan de ska lämnas över på förskolan. Detta innebär att barnet inte själv ska komma från tamburen in i verksamheten, utan det ska finnas en pedagog som aktivt tar emot barnet och hjälper det in i verksamheten. Genom att pedagogen pratar lite med vårdnadshavaren innan överlämningen sker får barnet hjälp att klara övergången mellan hemmet och förskolan. Det är viktigt för både barnet, vårdnadshavare och pedagoger att det finns fungerande överlämningsrutiner. Dessa bör pedagogen förmedla till vårdnadshavaren. Pedagogen bör dessutom informera om att dessa rutiner fungerar för de allra flesta barn och att ifall de inte fungerar kommer pedagogerna höra av sig. Pedagogerna ansvarar för att överlämningsrutinerna fungerar för de allra flesta barn och ger dem tillräcklig trygghet. Brandtzæg, Torsteinson och Øiestad (2016, ss. 166-167) rekommenderar att det blir ordentligt välkomnade på morgonen och att det ges tid till avskedsstunden för barnen och vårdnadshavare. Detta som ett bevis på att man tar barnets känslor på allvar. Det är väsentligt att bekräfta barnets känslor och ta emot dem utifrån deras sinnesstämning.

Anknytningspedagog

Förutsättningen för att barnets anknytningssystem ska kunna hållas i viloläge är att en eller ett par pedagoger har utvecklat en nära relation till barnet och blivit en anknytningspedagog som barnet kan söka trygghet hos när vårdnadshavaren inte är där (Brandtzæg, Torsteinson &

Øiestad 2016; Broberg, Hagström & Broberg 2012; Killén, 2014). Broberg, Hagström och Broberg (2012, ss. 71-72) menar att kunskapen om att ett litet barn endast kan utveckla en till fem anknytningsrelationer är viktig i förskolan eftersom det betyder att pedagogerna kan räkna med att barnet skapar en anknytningsrelation till högst en av pedagogerna på förskolan. Däremot är det av vikt att barnet är tillräckligt tryggt med de andra pedagogerna för att det ska kunna rikta anknytningsbeteenden mot dessa. Denna kunskap är också viktig när pedagogerna väljer vilket arbetssätt de vill använda, vill de använda sig av en anknytningspedagog eller finns tanken att alla pedagoger är lika viktiga eller oviktiga för alla barn. Det sista förhållningssättet försvårar, enligt Broberg, Hagström och Broberg (2012, ss. 71-72), barns utveckling av anknytningsrelation till en pedagog.

Pedagogiska anpassningar

Kunskapen om att en anknytningsperson kan hjälpa barnet att sätta anknytningsystemet i viloläge är viktig i förskolan eftersom det syns om det finns en pedagog som kan fungera som en trygg bas för barnet genom att få dess gråt att avstanna och ge barnet möjlighet att engagera sig i lek och utforskning (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016; Broberg, Hagström & Broberg 2012). Broberg, Hagström och Broberg (2012, ss.70-71) menar att pedagogen, under förutsättning att denne behåller lugnet och bekräftar barnets längtan efter sin vårdnadshavare, kan ge barnet trygghet. Men det är också viktigt att pedagogen berättar att vårdnadshavaren inte kan vara hos barnet just nu men att pedagogen är bra på att trösta. Bandet mellan barnet och pedagogen stärks varje gång en sådan här situation löses på ett för barnet bra sätt. Detta leder till att barnet successivt kan anförtro pedagogen mer besvärliga uppgifter att trösta. Men sannolikt behåller pedagogen sin plats i hierarkin.

Pedagogerna behöver vara medvetna om sin roll som anknytningsperson, en trygg bas som barnet kan utgå ifrån och en säker hamn dit barnet kan komma för att få trygghet (Carlberg, Granberg & Lindfors 2013, s. 19). Det är viktigt att pedagogen ser sig själv som en viktig anknytningsperson för barnet (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016; Niss och Söderström 2008, s. 33). Hagström (2010) menar att ett anpassat stöd med en kompletterande anknytningsperson är en betydelsefull insats bland andra insatser. Hagström (2010) påpekar att ifall inte samhället vårdar de små barnen och deras vårdnadshavare är risken stor att avsevärda resurser måste avsättas för att stödja barnen när de blir äldre. Perris (1996, ss. 84-86) påpekar att det inte räcker med att vara närvarande för att vara en trygg bas för barnet. Pedagogen behöver veta när barnet ska tas upp i famnen eller om det ska släppas för att utforska. Bowlby (2010, s. 34) förklarar att det krävs en intuitiv förståelse och respekt för barnets anknytningsbeteende hos pedagogerna för att de skulle kunna bli en trygg bas för barnet.

Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att en pedagog under inskolningen ska få möjlighet att utveckla en vikarierande anknytningsfunktion till barnet, men också att barnet i lugn och ro ska lära känna en pedagog som kan fungera som ersättare för vårdnadshavaren. Abrahamsen (1999, ss. 18-23) påvisar att de flesta barn klarar av detta, men för att det ska lyckas är det nödvändigt att barnen får tillräcklig bra hjälp av de vuxna i övergångssituationen. Enligt Broberg, Hagström och Broberg (2012) sker detta genom kontinuerlig och lyhörd kontakt, och att barnet ges upprepade erfarenheten av att pedagogen kan trösta vid behov och få barnet att känna sig tryggt när vårdnadshavaren inte är närvarande.

Genom att lyssna på barnets signaler och försöka ta dess perspektiv får pedagogen förutsättningarna för att kunna presentera världen i små doser för barnet. Det är pedagogens

förmåga att tolka barnets ickeverbala signaler, kombinerat med kunskap om små barns behov, som gör samspelet meningsfullt. Genom att sätta ord på händelser och förändringar ger pedagogerna barnet verktyg som barnet senare kan använda sig av när barnet ska tänka på detta. Men det är stor skillnad på vad en ett och ett-halvt åring förstår och kan ta fasta på när det gäller vad som berättas för dem. Därför behöver det höra det vid upprepade tillfällen på olika sätt (Abrahamsen 1999, ss. 18-23; Broberg, Hagström & Broberg 2012). Bion (1962, s. 308) och Kihlbom (2003, ss. 29-30) menar att det är av vikt för barnets psykiska tillstånd att kontakten med anknytningspedagogen i varje ögonblick är tillräcklig i förhållande till mängden stimuli, det vill säga det som pockar på barnets uppmärksamhet, exempelvis gruppstorlek, fysiskt avstånd till anknytningspersonen och andra barn, bullernivå, hur barnet mår fysiskt samt hur pedagogen mår. För att kontakten ska bli tillräcklig krävs att pedagogen klarar av att leva sig in i barnets känslor och tankar, vilket kräver lyhördhet, inlevelse och god psykisk balans. Detta hjälper barnet att klara av det nya och främmande. Kihlbom (2003, s. 26) hänvisar till Vygotskijs proximala utvecklingszon som innebär ett samspel där stimulansen från den vuxne är anpassad till barnets potential att med hjälp av omgivningen prestera något över barnets hittillsvarande utvecklingsnivå. Som anknytningspedagog är det, enligt Kihlbom (2003, s. 26), av vikt att finna en balans mellan styrning och följsamhet, psykisk och fysisk närhet och avstånd samt över- och understimulering för att detta ska ske.

Enligt Broberg, Hagström och Broberg (2012) kan anknytningsarbetet till en början ske medan anknytningssystemet är i viloläge, med vårdnadshavaren närvarande, för att barnet ska få möjlighet att lära känna pedagogen som en bra lekkamrat. Barnet behöver lära sig att klara sig utan sin vårdnadshavare i flera timmar, vilket det kanske inte varit med om innan barnet kommit till förskolan. Detta bör ske successivt genom allt längre separationer, under dessa separationer fungerar pedagogen som ersättare till vårdnadshavaren vilket leder till att barnet får erfarenhet av att pedagogen kan användas för att återfå trygghetskänslan och försätta anknytningssystemet i viloläge. Så småningom kan barnet ägna sig åt lek och utforskande även när vårdnadshavaren inte är närvarande. Detta kan dock ta olika lång tid för olika barn. Denna utveckling påbörjas under inskolningen och fortsätter utvecklas till en allt tryggare relation under barnets förskoletid.

Hagström (2016, s. 105) menar att barnet har glädje av olika slags relationer, den pedagog som det helst vill vara med i en svår stund behöver inte vara den pedagog som barnet helst leker med. Det är viktigt att arbetslaget har kunskap om dessa hierarkier för att kunna hjälpa varandra och barnet. Ifall denna kunskap inte finns är det lätt att fatta beslut, som exempelvis att hos oss ska alla pedagoger vara lika viktiga hos barnet. Detta förhållningssätt leder till att barnet inte får den hjälp som det behöver i situationen. Risken är att pedagogen som inte har den här kunskapen känner sig bortvald i situationen då barnet behöver tröst men hellre vill ha det ifrån en annan pedagog.

Organisatoriska anpassningar

Barnet och vårdnadshavarna upplever en grundläggande trygghet ifall det finns en bestämd pedagog som fungerar som en trygg bas och som de vet att de kan vända sig till (Broberg, Hagström & Broberg 2012; Lind 1995, s. 37). Det finns olika sätt att välja ansvarspedagog på. På vissa förskolor väljs en pedagog ut innan inskolningen börjar, på andra förskolor deltar istället alla pedagoger på avdelningen i inskolningen. På vissa förskolor träffar allihop barnet och familjen och låter dessa välja vilken pedagog som ska bli den primära under den första tiden. Detta arbetssätt kräver en bra kommunikation inom arbetslaget. Problemet med metoden kan vara att familjen upplever att det känns otryggt i början att inte ha en bestämd pedagog att vända sig till. Hur ansvarspedagogen väljs ut är förskolans enskilda beslut men

det är avgörande för alla parter att alla inblandade vet vem som tar sig an familjen. Ifall familjen inte vet vem de ska vända sig till, och även vem som tar hand om dem den första tiden, skapas otrygghet. Det innebär också onödig stress för pedagogerna när de inte tydligt fördelat arbetsuppgifterna mellan sig (Broberg, Hagström & Broberg 2012; Wessman 2010, s. 18).

Brandtzæg, Torsteinson och Øiestad (2016, ss. 153-161) menar att det bör finnas mer än en huvudansvarig pedagog som är tillgänglig för barnets behov, detta eftersom barnet annars blir sårbart ifall pedagogen inte är tillgänglig. För att underlätta för dessa situationer skulle scheman kunna läggas utifrån att den ena pedagogen ska finnas tillgänglig på morgonen och den andre på eftermiddagen.

METOD

I metoddelen beskriver vi metoden vi valt att använda oss av i vår undersökning samt hur vi gått tillväga när vi genomfört den.

Kvalitativ metod

De vanligaste kvalitativa metoderna är intervju och observation. Eftersom vårt syfte är att undersöka förskollärares syn på anknytning i förskolan och hur de resonerar kring detta anser vi att intervju är en lämplig metod. Bryman (2011, ss. 340-350) beskriver att kvalitativ metod fokuserar på att förstå den sociala verkligheten genom att ta reda på hur de som är i en viss miljö tolkar verkligheten. Bryman menar vidare att forskarna har ett konstruktionistiskt synsätt och att sociala egenskaper är ett resultat av samspelet mellan olika individer. Enligt Stukát (2005, s. 62) är forskaren ute efter en stor variation av uppfattningar i kvalitativa undersökningar. Det ska förekomma mönster, uppfattningar eller variationer i en kvalitativ studie.

Intervju

Under en intervju ställer den som intervjuar muntliga frågor till den som blir intervjuad, respondenten. Kihlström (2007, ss. 48-49) menar att det under en kvalitativ intervju är respondentens uppfattningar och föreställningar som är det intressanta, därför bör intervjuaren försöka bortse ifrån i sin egen förförståelse. Intervjuaren ska inte styra intervjun eller ställa ledande frågor. Frågorna ska vara öppna och strukturen svag, vilket innebär att följdfrågorna som ställs inte är förutbestämda utan följer respondentens tankar.

Urval

Val av respondenter beror på det valda syftet (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, ss. 39-40). Enligt Kihlström (2007, ss. 51-52) är det optimala antalet intervjuer omöjligt att bestämma. Detta avgörs från fall till fall. Vårt syfte var att undersöka förskollärarnas syn på anknytning, därför valde vi att intervju förskollärare. Stukát (2005, s. 65) kallar ett bortfall för oönskad säkerhet som ska undvikas, därför planerade vi in en extra intervju. Vi räknade med att det fanns en risk att någon av intervjuerna skulle bli inställd, därför tillfrågades sju olika förskollärare ifall de ville delta, alla sju svarade ja. Dessvärre visade det sig att en av dem inte kunde delta på grund av tidsbrist. Detta innebär att vi intervjuade sex olika förskollärare. Dessa arbetar i tre olika mindre kommuner i Västsverige. Det har i studien ingått tre olika förskolor i en kommun, en förskola i den andra kommunen och en förskola i den tredje kommunen. Förskolorna har valts utifrån tanken att de ska representera så olika verksamheter som möjligt. Både privata och kommunala förskolor finns representerade, men också både syskongrupper och åldersindelade barngrupper. Vi har även tänkt på att personerna skall vara avsevärt olika genom sin arbetslivserfarenhet, ålder och utbildning inom det ämne vi ville studera. Vi har valt att ge dem fiktiva namn för att skydda deras identiteter enligt konfidentialitetskravet. Respondenterna är:

Anna - barngrupp 1-6 år (arbetslivserfarenhet 10 år)
Karin - barngrupp 1-3 år (arbetslivserfarenhet 45 år)
Elin - barngrupp 1-3 år (arbetslivserfarenhet 3 år)
Britta - barngrupp 1-1,5 år (arbetslivserfarenhet 45 år)
Marie - barngrupp 1-5 (arbetslivserfarenhet 33 år)
Eva - barngrupp 1-5 år (arbetslivserfarenhet 36 år)

Genomförande

Utifrån vårt intresse för de minsta barnen i förskolan och hur deras behov blir tillgodosedda valde vi anknytning som teoretisk utgångspunkt. Vi formulerade vårt syfte och våra frågeställningar. Patel och Davidson (2011, s. 83) påvisar att det är en fördel ifall den som ska göra en kvalitativ intervju har förberett sig genom att läsa tidigare forskning inom området och på så vis tillägnat sig teoretisk kunskap om det centrala inom området. Därför började vi med att samla in och läsa forskning om den valda metoden och teorin till bakgrunden.

Eftersom vi var intresserade av hur förskollärare resonerar kring anknytning i förskolan valde vi att använda oss av kvalitativa intervjuer som metod. Genom att respondenten fritt får möjlighet att svara på frågorna och vi kan ställa följdfrågor vid behov blir det respondentens egna tankar och erfarenheter som blir det insamlade materialet. Svaren blir mer utförliga och uttömmande än vi tror att de hade blivit i exempelvis en enkät. Ahrne och Svensson (2015, s. 53) menar att intervju och observation är en god kombination för att både undersöka hur respondenterna resonerar och även för att se hur de gör. På grund av att vi hade en begränsad tid till vårt förfogande valde vi ändå att enbart genomföra intervjuer, detta eftersom vi framförallt var intresserade av hur de resonerar. Vi valde också att göra enskilda intervjuer istället för att göra gruppintervjuer eftersom vi hoppades att vi på detta sätt skulle få utförligare svar. En risk vi såg med gruppintervju var att respondenterna kunde komma att påverkas av varandra i sina svar och detta ville vi undvika. Stukát (2005, s. 41) menar att vid gruppintervjuer finns de risk att respondenterna håller inne med känslig information som de kanske vågar berätta ifall det är en enskild intervju. Det finns också en risk att respondenterna påverkas av varandras svar.

När vi formulerade våra intervjufrågor (se bilaga 2) hade vi vårt syfte och våra frågeställningar i åtanke. Intervjufrågorna bestäms utifrån syftet och frågeställningarna, dessa ska besvaras av intervjufrågorna enligt Kihlström (2007, s. 49). Eftersom vi valt att genomföra kvalitativa intervjuer skulle frågorna formuleras på ett sådant sätt att de inte kunde besvaras med ett ja eller nej. Förutom frågor som ger svar på syftet valde vi även ut några uppvärmningsfrågor, exempelvis hur länge de arbetat som förskollärare. Detta rekommenderas av Kihlström (2007, s. 52).

Vi frågade alla medverkande om de ville delta i undersökningen och tillsammans bokade vi in tider för intervjuerna. När intervjuerna var bokade skickade vi ut ett missivbrev (se bilaga 1) där vi förklarade studiens syfte och informerade om hur vi förhöll oss till de fyra etiska principerna (se nedan). I missivbrevet informerade vi också om att vi skulle göra en ljudinspelning av intervjun. Anledningen till att vi valde att spela in intervjuerna var att en ljudinspelning av intervju ökar chansen att allt som sagts kommer med, annars riskerar en del att försvinna vid handskrivning (Kihlström 2007, ss. 30-33). Ytterligare en anledning till varför ljudinspelning är att föredra, framför att föra anteckningar, är att intervjuaren själv kan höra ifall denne ställt ledande frågor (Kihlström 2007, s. 51). Patel och Davidson (2011, s. 87) nämner två nackdelar med ljudinspelning, den ena är att de tar lång tid att transkribera dem, en timmes intervju tar fyra till sex timmar att skriva ut. En annan nackdel är att det ibland kan påverka vilka svar respondenten ger. När inspelningen stängs av händer det att de inte längre fokuserar på att framstå som logiska och förnuftiga utan börjar prata mer spontant.

Kihlström (2007, s. 51) rekommenderar att intervjun sker på en avskild plats som är lugn och utan störningar. Eftersom vi valt att genomföra intervjuerna ute på förskollärarnas respektive arbetsplatser, för att det skulle vara enkelt för dem att medverka kunde vi inte påverka valet av plats. Utan det blev den plats som fanns tillgänglig. Intervjuerna tog mellan tio och

fyrtiofem minuter beroende på hur mycket respondenten hade att säga. Kihlström (2007, s. 51) menar att tiden inte bör överskrida en timma eftersom båda parter då ofta blir trötta. Till intervjun hade vi med oss våra intervjufrågor och förslag på följdfrågor, detta för att vi lättare skulle kunna utforma intervjun utifrån den enskilde respondenten. Vi valde att intervjua tre förskollärare var.

Etiska principer

Enligt Löfdahl (2015, ss. 32-36) ska hela forskningsprocessen genomsyras av forskningsetiska principer och regler. Björkdahl Ordell (2007, s. 22) förklarar forskningsetik som en del av etiken som finns i samhället vi lever i. Hermerén (2011, ss. 12-48) beskriver att forskningsetiken innebär att tala sanning, medvetet granska och redovisa utgångspunkter för studien och redovisa metod, resultat, kommersiella och andra bindningar öppet. Dessutom får man inte stjäla andras resultat. Dokumentation och arkivering ska hållas i ordning och genomförandet av forskning ska inte skada varken människor, djur eller miljö. Andras forskning ska bedömas rättvist. Förutom etiska principer finns även en lag om etikprövning av forskning som avser människor. Individskyddskravet skyddar individer som medverkar i forskning mot skada och kränkningar. Utifrån detta bör valet av metod vara noga genomtänkt för att de deltagande personerna inte ska känna sig kränkta eller särskilt utsatta (Hermerén 2011, ss. 18-20).

Detta gjorde att vi noga planerade hur vi skulle genomföra vår undersökning. Vid val av syfte och frågeställningar var vi försiktiga med att inte på något vis utsätta eller kränka deltagare. Innan intervjuerna införskaffade vi förskolläraernas samtycke. Vi informerade dem om undersökningens syfte och deras rätt att avbryta sitt deltagande i den, även om de har gett sitt samtycke. Detta enligt *informations- och samtyckeskra*vet. Samtyckeskravet innebär även att medverkande i studien har rätt att själv bestämma tid och villkor för deltagande, detta tog vi hänsyn till vid bokning av intervjuer (Kihlström 2007, ss. 48-54; Stukát 2005, ss. 130-132).

Förvaring och publicering av det insamlade materialet ska ske enligt *konfidentialitets- och nyttjandekra*vet. Insamlad information får endast användas till forskningsändamål, enligt nyttjandekravet (Björkdahl Ordell 2007, s. 27). Därför raderade vi all vårt inspelade material efter transkribering och kommer även förstöra det transkriberade materialet. Konfidentialitetskravet betyder att de medverkande personernas anonymitet ska garanteras och att de ska känna sig trygga med att alla uppgifter sekretessbehandlas, på så vis att de inte kan identifieras. Med hänsyn till detta använde vi fingerade namn på deltagarna och nämner inte namn på kommuner, förskolor eller avdelningar (Björkdahl Ordell 2007; Kihlström 2007; Löfdahl 2015; Hermerén 2011).

Reliabilitet och Validitet (Studiens Tillförlitlighet)

En studies *reliabilitet*, trovärdighet, är en förutsättning för dess *validitet*, tillförlitlighet, enligt Stukát (2005, ss. 126-128). Validiteten innebär att forskaren undersöker det som avses att undersökas. I vårt exempel har validitet med ärlighet att göra. Det kan hända att respondenter omedvetet ger osanna svar. Skapande av ett förtroendefullt klimat kan hjälpa men man kan ändå inte fullt ut räkna med en hög validitet eftersom vi inte kan vara helt säkra på att respondenten svarat ärligt. Det gäller att vara medveten om detta och beskriva det i rapporten. Hermerén (2011, s. 24) nämner att validiteten även har betydelse vid bedömningen av en studies kvalitet. Detta sker genom formuleringen av ett klart och tydligt syfte som besvaras med hjälp av en väl förklarad metod (Svensson & Ahrne 2015, s. 25; Hermerén 2011, ss. 40-44). Eftersom vi har ett stort och öppet syfte, vilket kan besvaras på flera olika sätt, valde vi intervjuer som metod och använde frågeställningar och intervjufrågor som hjälpte oss att

begränsa undersökningsområdet. Enligt Stukát (2005, ss. 38-123) är frågornas relevans viktig för att senare kunna bevisa tolkningarnas giltighet och hållbarhet. Kihlström (2007, ss. 231-232) påpekar att validiteten ökar om någon med vetenskaplig erfarenhet granskar intervjufrågorna eller att en pilotintervju genomförs för att prova intervjufrågorna innan. Vår handledare granskade intervjufrågorna och gav oss förslag till förbättringar. Tyvärr kunde vi inte genomföra en pilotintervju. Validiteten och reliabiliteten ökar även om forskaren har erfarenhet av undersökningsmetoder (Kihlström 2007, ss. 231-232), vilket vi har införskaffat genom utbildningen.

För att få fram tillförlitliga och giltiga resultat använde vi oss av personer med erfarenhet inom det område vi valt att undersöka. Vi använde oss av ljudinspelning för att öka studiens reliabilitet. Om vi valt att skriva för hand hade det funnits en risk att vi missat något av det som sades, vi hade även riskerat att tolka respondenternas svar för att lättare skriva ner det på pappret (Kihlström 2007, s. 232). Stukát (2005, s. 32) uttrycker att personen som gör en tolkning påverkar resultaten. Dessutom beskriver Stukát (2005, s. 126) att brister i reliabiliteten kan vara feltolkningar av frågor eller svar hos båda parter. Det kan även förekomma yttre störningar, att turordningen för frågor stör, att det sker felskrivningar och så vidare vilket kan påverka studiens reliabilitet. Alla brister ska lyftas upp och det ska förklaras hur man har gjort för att undvika detta. En tydlig beskrivning av analysen krävs. Vi har varit medvetna om detta under intervjuerna och försökt att hålla oss till den ordning som frågorna är nedskrivna, dock har respondenterna själva i vissa fall frångått frågorna. För att undvika feltolkningar har vi försökt att sammanfatta intervjuerna tillsammans med respondenterna när intervjun var slut för att få bekräftat att vi har förstått varandra.

Slutligen är det viktigt att tänka på att resultatet inte går att generalisera eftersom det ofta är ett för litet underlag vid kvalitativa intervjuer för att kunna dra några generaliserande slutsatser (Bryman 2011, s. 168). I vårt fall där vi enbart intervjuat sex respondenter är detta något som vi tagit hänsyn till när vi analyserat vårt insamlade material.

Analys/bearbetning

Vid analysen har vi letat efter mönster och nyckelord men vi har inte frångått helheten.

Analys är ett mödosamt arbete som innebär transkribering, genomläsning och jämförelser, enligt Stukát (2005, s. 62.) Detta innebär en systematisk och kritisk bearbetning av det insamlade materialet genom att sortera och kategorisera uppgifterna (Malmqvist 2007, s. 122; Hermerén 2011, s. 40). Genom sorteringen skapas ordning och genom reduceringen skapas koncentration och skärpa (Rennstam & Wästerfors 2015, s. 231). Efter det att vi var klara med transkriberingen försökte vi tillsammans sortera materialet genom att anteckna viktiga utsagor som kan ge svar på vårt syfte. Malmqvist (2007, ss. 124-125) menar att en viktig förutsättning för en lyckad bearbetning av data är att utgå och strukturera arbetet utifrån syftet. Är syftet klart och tydligt formulerat kan forskaren samla in de uppgifter som behövs. Utifrån syftet skapade vi flera underrubriker baserade på de mönster vi funnit vid analysen. Därefter försökte vi att skaffa en helhetssyn eller fokusering på enskilda ord eller utsagor för att skapa en förståelse för det insamlade materialet och för att inte missa något viktigt som respondenterna sagt. Svensson (2015, ss. 210-211) förklarar att det inte finns någon färdig analysmodell, utan det är forskaren själv som ger mening åt sitt arbete. Tolkningen av det insamlade materialet nämns som en grundläggande del av forskningen. Den avgörs av forskarens utgångspunkt och det valda teoretiska perspektivet.

RESULTAT

Resultatet av vår undersökning grundar sig på vårt insamlade material som är indelat utifrån de mönster som vi funnit. Vi har fokuserat på vilka anpassningar som görs för att skapa en god anknytning på förskolan, dessa anpassningar har vi sedan delat in i pedagogiska och organisatoriska anpassningar. Utifrån de mönster som vi funnit i analysen har vi skapat underrubriker. Begrepp som är centrala för att svara på studiens frågeställningar har vi valt att kursivera första tillfället de presenteras.

Pedagogiska anpassningar

Anknytning i vardagen

Respondenterna menar att det är viktigt hur pedagogen ser och bemöter det enskilda barnets behov. I det vardagliga arbetet fokuserar de på barnet och på att vara i nuet. De är *närvarande*, sitter med barnen på golvet och deltar i leken. En förskollärare uttrycker detta:

Jag jobbar nära dom så jag sitter på golvet så mycket. Jag är med dom på och deltar så jag finns där (Eva)

Pedagogen behöver ge barnet tid att utveckla en trygg relation och vara *lyhörd* för barnets behov enligt respondenterna. De lyssnar in barnet och tvingar sig inte på det utan väntar tills barnet självt kommer till dem. Pedagogen får sitta med barnet i knät tills barnet känner sig tryggt nog att lämna det. Det är viktigt att barnet känner tillit till pedagogen och att denne finns där när barnet behöver det. För att öka barnets känsla av *trygghet* berättar de för barnen när de lämnar avdelningen. Barnet blir tryggt när de vet var pedagogen är och att denne snart kommer tillbaka. Det beskrivs på följande sätt av en förskollärare:

Ju mer jag kastar henne ifrån mig ju osäkrare blir ju hon så det är bara att sitta och vänta ut som man säger dom här barnen får man bara sitta och vänta ut och att det är okej att jag gör det (Britta)

En förskollärare nämner att det finns många personer på förskolan som barnet inte kommer att ha någon kontakt med sedan, som exempel nämner hon modersmåls läraren som alla barn inte har kontakt med. Hon menar att barnet inte behöver knyta an till dessa och att dessa personer inte behöver ta kontakt med barnet i början om inte barnet själv tar initiativ till kontakt. Förskolläraren beskriver detta:

(...) vi kan ju ta som modersmålsstödare som är här ett par dagar i veckan att dem behöver inte liksom va med dom barnen som helt nya och utan det räcker att dom knyter an till ett par av oss först (...) att man tänker på det folk som inte kommer ha kontakt med dom sen behöver inte knyta några kontakter med dom heller (Marie)

En respondent är tydlig med att anknytning för henne är ett *förhållningssätt*, vilket innebär att arbetet med anknytning fortsätter även när inskolningen är klar och att anknytning är en *förutsättning för lärande*. Det formuleras på följande sätt av en deltagare i studien:

Sen ser ju jag anknytning som ett alltså det är ju ett förhållningssätt för mig så jag tänker att det vi slutar inte efter tre veckors inskolning (...) nu är jag trygg med den här personen och dom andra och lokalerna som vi är i och då plötsligt öppnar sig vägen för lärande mycket snabbare också (Britta)

Inskolning

Några av förskollärarna nämner olika pedagogiska anpassningar som de gör under inskolningen. Två förskollärare (Elin och Anna) låter barnet välja den pedagog som det trivs bäst med, denna pedagog blir barnets *anknytningspedagog*. Fyra av dem menar att en anknytningspedagog väljs ut innan inskolningen börjar eftersom detta ökar både barnets och vårdnadshavarens trygghet. De anser att det är bättre att barnet lär känna en pedagog ordentligt istället för att barnet ska lägga energi på att lära känna alla lite i början. En av dem menar att barnet sedan ändå har möjlighet att välja en annan pedagog som det trivs bättre ihop med:

Ibland kan det ju faktiskt vara så att ett barn som du inskolat kanske i förlängningen väljer någon annan vuxen som den helst vill vara med. Men det får vi också acceptera. För det är ju så med oss både vuxna och barn man trivs mest med vissa personer (Karin)

Under inskolningen fokuserar alla förskollärare i studien på att barnet ska känna sig tryggt med pedagogen och att de ska få en bra kontakt. De kastar sig inte på barnet utan låter barnet komma till dem. De pratar också mycket med vårdnadshavarna i början för att på så vis lära känna barnet, dess rutiner och så vidare. Ifall vårdnadshavarna känner sig trygga med pedagogen och förskolan för de över denna trygghetskänsla till barnet. En förskollärare upplever att om hon är noga med arbetet med *anknytning* under inskolningen blir barnet snabbare anknutet och öppnar snabbare upp för andra människor:

Istället för att tränga mig fram till barnet så visar jag att... det är liksom okej min mamma pappa pratar med henne och då... alltså bygger det på den sidan (Anna)

Ett arbetssätt som synliggjordes under analysen är att under inskolningen introducera ett rum i taget för att barnet ska bli tryggt i den nya *miljön*. Förskollärarna i studien försöker att det ska hända något nytt och roligt varje dag. Det uttrycks av en förskollärare:

Det var ju så vi gjorde när vi presenterade rummen det var ju vår tanke då att om vi presenterar ett rum i sänder också hade vi ganska få leksaker och så plockade vi på allt eftersom, vi hade lite ballonger som vi hängde upp, hade såpbubblor en dag så det hände lite roligt varje dag (Britta)

Lämning

Vid lämningen menar respondenterna att det är viktigt att vårdnadshavaren inte försöker smita iväg utan att denne tar ett *tydligt avsked* till barnet, detta eftersom barnet ofta blir oroligare när det inte vet var vårdnadshavaren tagit vägen. För att överlämningen inte ska bli utdragen bör pedagogen ta emot vid dörren. Det bör vara anknytningspedagogen som tar emot på morgonen tills barnet känner sig tryggt med de andra pedagogerna. Det är viktigt att vårdnadshavaren *överlämnar* barnet till pedagogen, istället för att pedagogen tar barnet från vårdnadshavaren. Barnet upplever det tryggare ifall det känner att vårdnadshavaren lämnar över det. Det ska kännas bra för vårdnadshavaren att lämna barnet, även om barnet är ledset. När vårdnadshavaren gått är det bra med ett *vinkfönster* där barnet kan se att vårdnadshavaren går från förskolan, vilket gör att barnet inte går omkring på avdelningen och letar. Om vårdnadshavaren upplever lämningen jobbig kan pedagogen skicka ett sms när barnet är lugnt och berätta att allt är bra. Det uttrycks av en förskollärare:

Väldigt många vill fortfarande bara smita iväg kan jag bara smita säger dom då. Nä det kan du inte du måste säga hej då du måste gå ut genom dörren där dom vet att du ska gå för annars så blir det där går mamma ut där eller går mamma ut där alltså vart tar hon vägen. Det syns jättetydligt på barnet då går dem bara och letar men om mamma gått den vägen och barnet har

sett det då tittar dem emot den dörren för där kommer ju mamma (Britta)

Flera respondenter uttrycker att pedagogen får prova sig fram till vad som passar just det enskilda barnet. Vissa barn vill vinka till vårdnadshavaren, andra vill gå och läsa eller hitta på någonting annat. Ifall barnet blir ledset kan pedagogen behöva *avleda* barnet på något sätt. En förskollärare beskriver detta:

Nej, det är ju också det här att lyssna in varje enskilt barn. En del tycker kanske om att man kommer och tar dem i famnen direkt och börjar prata en del vill kanske inte att man är precis på de utan att man ändå stå ett steg tillbaka och lockar in med handen eller visar en bok eller något att göra till exempel (Elin)

Organisatoriska anpassningar

Inskolning

Ett mönster för organiserandet av inskolning som vi fann i intervjumaterialet var *treveckorsinskolning*. Under den första veckan är barnet där en timma varje dag, då fokuserar förskollärarna på vårdnadshavaren och pratar med denne, detta eftersom det inger lugn både hos vårdnadshavaren och hos barnet. Den andra veckan är barnet också där en timma varje dag och då börjar förskolläraren skapa kontakt med barnet, de ber vårdnadshavaren att sitta i soffan och vara tråkig. Tanken med detta är att det blir lättare för dem att få kontakt med barnet. Under vecka två försöker de skicka iväg vårdnadshavaren en liten stund, fem minuter till att börja med. Vecka tre är barnet där ca en och en halv timma varje dag och då förlänger de stunderna när vårdnadshavaren inte är närvarande. På måndagarna efter helgen gör de inga förändringar för barnet utan då fortsätter de på samma vis som det var på fredagen innan. Respondenterna menar att det är viktigt med tydlig information till vårdnadshavarna om att inskolningstiden är tre veckor lång, detta för att barnet ska få möjlighet att knyta an till en pedagog. De försöker även informera om vikten av att det är samma vårdnadshavare som är med under hela inskolningen eftersom det annars kan störa barnets anknytningsprocess. Det beskrivs av en förskollärare:

Det är viktigt att dom vet det så tidigt som möjligt och att dom är inne på att vi jobbar med ansvarspedagog och lång inskolning då och anknytning som förhållningssätt det brukar vi vara väldigt noga med att informera om i början (Britta)

En respondent uppger att när hon arbetat med tre veckors inskolning och sett att det gett ett bra resultat och att barnen blir trygga, då skulle hon inte vilja arbeta med tvåveckorsinskolning igen. Tre av respondenterna anser att det ska vara samma pedagog som skolar in barnet. Ifall inskolningspedagogen blir kortvarigt sjuk eller liknande försöker de prata med vårdnadshavarna och fråga om barnet kan vara hemma den dagen, istället för att någon annan pedagog tar emot. Under inskolningen ligger fokus på att bygga upp en relation till barnet, detta innebär att de inte vilar, äter eller är ute på gården under inskolningen. Pedagogerna menar att detta inte är nödvändigt eftersom barnet när det är tryggt ändå klarar av att vara med på dessa aktiviteter. Det uttrycks på följande sätt av en förskollärare:

Ja jag skulle vilja säga så här när man har jobbat i ett sånt projekt som jag jobbat så är det otroligt svårt att gå tillbaka till gamla hederliga två veckors inskolning man lämna barnet väldigt snabbt till någon annan därför att man följer sitt schema. Det är svårt väldigt svårt för mig utan jag tycker att det här har varit fruktansvärt positivt både för mig själv som pedagog och för dom barnen som vi jobbade så här med så det är svårt att gå tillbaka (Eva).

En annan form av inskolning som kom upp i intervjuerna var *tvåveckorsinskolning*. Dock

menar denne respondent att inskolningstiden är individuell utifrån barnets behov och att det får ta den tid den tar. Ibland påverkar vårdnadshavarnas situation hur lång inskolningstiden blir, de kanske bara har två veckor innan de börjar arbeta. Under inskolningen pratar pedagogen mycket med vårdnadshavaren och frågar om barnet, detta för att lära känna barnet och dess rutiner. De första dagarna är barnet där med vårdnadshavaren en timma, sedan ökas tiden på. Den andra veckan börjar vårdnadshavaren gå ifrån cirka femton minuter, för att sedan successivt öka tiden för att barnet ska lära sig att vårdnadshavaren kommer tillbaka. När personalen planerar vilken pedagog som ska ta hand om inskolningen tar de hänsyn till ifall någon av dem ska ha semester snart inpå inskolningen, då får någon annan av dem ta den. Det beskrivs av en förskollärare:

Det att det får ta den tid det tar bara man kan liksom inte ha ett givet schema att nu börjar vi med den här tiden och utökar (...) är man trygg så kommer det andra på köpet (Marie)

Under inskolningen och tiden strax efter är det viktigaste att barnet blir tryggt. Flera respondenter tar därför inga raster när barnet är där, istället ordnar de så att de kan sluta tidigare en annan dag när det finns möjlighet. Planeringar hoppar de också över vid behov. Detta görs i samråd med förskolechefen. En förskollärare beskriver detta:

Och då hade vi då som tur var en väldigt bra chef också som tyckte att det var okej att vi under en period för barnets skull gick över en stund...(Marie)

Under analysen framkom ett arbetssätt vid inskolningen som avvek från de andra. I ett arbetslag gjorde inskolningspedagogen ett *hembesök* innan inskolningen började. Under detta besök får barnet hela pedagogens uppmärksamhet och de pratar om saker/leksaker som finns på förskolan, sånger de brukar sjunga eller liknande. Det har dessutom betydelse vid barnets första besök på förskolan då det redan finns en person som det känner igen och kan koppla till. Det uttrycks på följande sätt av en förskollärare:

Vi gör ju ett hembesök först hos barnen föra att knyta an. Dels för att få barnet att bekanta sig med ens utseende och så för att de ska känna igen någon sen när de kommer till förskolan och sen att barnet får visa sitt hem (...) De får ju hela tiden ens uppmärksamhet, föräldrarna också naturligtvis, men mest barnet då att man fokuserar på det (Karin)

Anknytningspedagog

När det gäller anknytningspedagog har vi funnit två mönster, antingen väljer pedagogerna ut en anknytningspedagog till barnet innan inskolningen börjar eller också får barnet själv välja. De som väljer ut en pedagog innan inskolningen menar att denne ska fokusera på just det barnet för att skapa en *anknytningsrelation*. Dock finns det ofta en annan pedagog i närheten för att barnet successivt ska lära känna även denna. Ifall anknytningspedagogen blir sjuk eller slutar tidigare finns denna kvar som en *backup*. Det formuleras av en förskollärare:

Men vi brukar när vi har inskolning till exempel är det ju en som har ansvaret för den men vi har en som är lite vid sidan om hela tiden som barnen ser. Det är ju ganska sårbart annars om jag blir sjuk vi liksom har en backup kan man säga (Marie)

Det andra mönstret som vi fann i våra intervjuer var att det är viktigt att barnet får välja sin anknytningspedagog. Dessa förskollärare menar också att det är viktigt att barnet knyter an till alla pedagoger eftersom anknytningspedagogen inte alltid är närvarande. En förskollärare beskriver detta:

Vi ser ju vilken pedagog som barnet känner sig mest vid. Den blir deras ansvarspedagog. Det är

liksom barnet som väljer. (Anna)

Lämning

Flera respondenter uttrycker att det speciellt under tiden efter inskolningen bör vara anknytningspedagogen som tar emot på morgonen och är kvar tills barnet hämtas. I flera arbetslag har de *flexibelt schema* för att lösa detta under en kortare period tills barnet känner sig trygg med att tas emot av en annan pedagog. Detta leder till att lämningen på morgonen blir *trygg* och då blir också resten av dagen trygg och lugn. Det uttrycks av en förskollärare på följande sätt:

Någonting som vi märkte det var ju det att blir det trygga lämningar på morgonen så var det tryggt så var det ett lugn resten av dagen och då gick det mycket fortare det här att man faktiskt kan lämnas till någon annan personal men vi jobbade så att det var barnet som fick välja när det var dags att gå till någon annan personal (Eva)

En av våra respondenter arbetar på en avdelning som har valt att inte ingå i den gemensamma öppningen och stängningen, vilken finns på resten av förskolan, utan de öppnar och stänger alltid själva på deras egen avdelning. Detta gör de eftersom de anser att det ur anknytningssynpunkt inte är bra för barnen att träffa för många olika pedagoger. Hon uttrycker det på följande sätt:

Det här med öppnings och stängningsavdelningar ur anknytningssynpunkt så är det ju en katastrof för på morgonen är man känslig och då ska man träffa X antal olika fröknar och det är ju aldrig samma fröken på morgonen sen lär man sig ju det dom är ju tvungna att lära sig det så dom gör ju det ja en del har ju jättesvårt för det väldigt länge och sen på eftermiddan är det ju likadant då har man ju varit kanske en hel dag man har kanske kommit jättetidigt man är trött man orkar inte och sen så ska man då lämna sin avdelning när det börjar troppa barn då ska man gå in och försas ihop med en ny stor skara barn och nya fröknar (Britta)

Summering av resultatet

Resultatet påvisar att de förskollärare som vi intervjuat anser att det är viktigt att arbeta med anknytning på förskolan. De ger uttryck för olika anpassningar som de gör för att skapa en god anknytning till barnet. Några förskollärare berättar att de planerar inskolningen noga och att de i förväg väljer ut en pedagog som ska bli barnets anknytningspedagog. De andra förskollärarna uttrycker under intervjun vikten av att barnet får välja själv en anknytningspedagog som det trivs med. Alla förskollärare i studien har dock ett gemensamt mål för sitt arbete med anknytning: att barnen ska bli trygga i förskolan.

DISKUSSION

Pedagogiska anpassningar

Anknytning i vardagen

Genom att utgå ifrån anknytningsteorin kan verksamheten anpassas utifrån barnens signaler och behov. När pedagogerna arbetar för att barnen ska känna sig trygga hjälper de barnen att kunna ta till vara förskolans positiva pedagogiska miljö (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016, ss. 30-55; Broberg, Hagström & Broberg 2012). Pedagogerna som medverkat i vår studie arbetar med att barnen ska känna *trygghet* på förskolan på flera olika sätt. De beskriver att det är viktigt att vara *lyhörd* som pedagog. De behöver vara lyhörda för behovet hos varje enskilt barn. Carlberg, Granberg och Lindfors (2013, s. 13) lyfter också vikten av lyhörda pedagoger. Enligt Broberg, Hagström och Broberg (2012) tar det olika lång tid för barn att utveckla en anknytningsrelation till en pedagog och detta respekterar de pedagoger som vi intervjuat. Flera pedagoger nämner även att det är viktigt att pedagogen tänker på att bemöta barnet på ett positivt sätt för att få till ett tryggt samspel. För att barnen ska vara trygga krävs att pedagogerna är *närvarande*, både fysiskt nära men också närvarande här och nu. Av den anledningen sitter de med barnen på golvet för att vara nära dem, ifall de behöver gå därifrån berättar de för barnet att de går och att de snart kommer tillbaka. Detta överensstämmer med Abrahamsen (1999, ss. 35-36) som påpekar att det alltid ska finnas en pedagog på en fast plats på golvet, när det finns småbarn på avdelningen. Detta för att barnet inte ska behöva använda sin energi till att leta efter pedagogen. Eftersom små barn har en bristfällig tidsuppfattning underlättar det för dem ifall pedagogen berättar att denne kommer att gå iväg men snart kommer tillbaka. En av respondenterna nämner att hon ser på anknytning som att det är ett *förhållningssätt* som inte slutar när inskolningen är slut. Detta förhållningssätt överensstämmer med Broberg, Hagström och Broberg (2012) som menar att anknytningsarbetet är något som påbörjas under inskolningen och sedan fortsätter utvecklas till en allt tryggare relation under barnets fortsatta förskoletid. Anknytning som en *förutsättning för lärande* och utveckling tas också upp av pedagogerna, detta är något som den forskning som vi beskrivit tidigare visar på (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016; Broberg, Hagström & Broberg 2012; Carlberg, Granberg och Lindfors 2013).

Inskolning

I vår analys har vi sett två olika sätt att välja ut *anknytningspedagog*. Vissa använder sig av en förutbestämd anknytningspedagog vars uppgift blir att utveckla en anknytningsrelation till barnet. Andra anser att barnet själv har rätten att bestämma vilken av pedagogerna som de vill ha till ansvarspedagog. Oavsett, anser de att *anknytning* är något som det är viktigt att ta hänsyn till. Brandtzæg, Torsteinson och Øiestad (2016, s. 155) påvisar att det är bra att ha en anknytningsperson men att barnet ibland vill knyta an till en annan pedagog än vad som är bestämt och då måste de få lov att göra det.

Under inskolningen fokuserar förskollärarna i studien på att barnet ska känna sig tryggt med anknytningspedagogen. Ett sätt de använder sig av för att få barnet att känna trygghet är att de i början av inskolningen samtalar mycket med vårdnadshavaren när barnet är i närheten. De menar att när vårdnadshavaren känner sig trygg kommer de överföra denna känsla till barnet som också blir lugn och trygg. Detta påvisas också av Brandtzæg, Torsteinson och Øiestad (2016, s. 157). Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att förskolan ska erbjuda barnen en tillräckligt trygg *miljö* för att hålla anknytningsystemet i viloläge. Ett sätt att göra detta på är att, som en av våra respondenter gör, introducera förskolan ett rum i taget för att det inte ska bli alltför överväldigande för barnet.

Lämning

Flera respondenter uttryckte att vid lämningen bör vårdnadshavarna ta ett *tydligt avsked* till barnet innan denne *överlämnar* barnet till pedagogen. Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att det är en viktig aspekt av lämningen på morgonen att pedagogen tar emot barnet från vårdnadshavaren. Några respondenter beskriver att de har ett *vinkfönster* på förskolan där barnet kan vinka till vårdnadshavaren och se att denne går iväg, de upplever att barnen blir tryggare och inte letar efter vårdnadshavaren då. Broberg, Hagström och Broberg (2012) påpekar att det är av vikt att det finns fungerande rutiner för lämningen på morgonen och att vårdnadshavare informeras om dessa. Flera respondenter nämnde också att pedagogen får prova olika tillvägagångssätt för att ta emot barnet på morgonen, detta eftersom olika barn vill ha det på olika sätt. De menar att metoder som att locka barnet att komma in på förskolan eller att *avleda* ett ledset barn kan användas. Abrahamsen (1999, s. 30) påpekar att barn behöver tillåtas att sörja när de separeras från vårdnadshavaren för att de ska kunna lära sig att klara av separationer. Ifall vårdnadshavaren upplever att det är jobbigt kan pedagogen, menar respondenterna, skicka ett sms till denne när barnet är lugnt för att berätta att barnet har det bra detta. Även Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att detta är ett bra tillvägagångssätt för att vårdnadshavarna ska känna sig trygga.

Organisatoriska anpassningar

Inskolning

Skolverket (2017, s. 25) och Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att inskolningens syfte är att barnet och pedagogen ska få möjlighet att lära känna varandra och att barnet ska få möjlighet att påbörja utvecklingen av en *anknytningsrelation* till pedagogen. Detta tar olika lång tid för olika barn, vilket de menar att förskolan ska ta hänsyn till vid inskolningar. Även Barnstugeutredningen (SOU 1972:27, s. 28) påpekar att barnet och vårdnadshavarna behöver skolas in på förskolan successivt och under en längre period. Tre av våra respondenter har nämnt längden på sina inskolningar. Två av dem arbetar med *treveckorsinskolning* och en tredje med *tvåveckorsinskolning*, men det kan förlängas vid behov. Detta gör de för att barnet ska få tid att knyta an till en pedagog, vilket stämmer överens med Carlberg, Granberg och Lindfors (2013, ss. 17-18) som menar att hänsyn till anknytningsteorin ska tas vid planering av inskolning. Pedagogerna berättar att vårdnadshavarna informeras om hur inskolningen kommer att gå till och vad förskolan har för förväntningar på dem under inskolningen innan den börjar eller under den första dagen. Enligt forskningen är det viktigt att vårdnadshavare får denna information eftersom de känner sig tryggare när de vet vad som ska hända och vad som förväntas av dem (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2016, ss. 153-161; Broberg, Hagström & Broberg 2012; Wessman 2010, s. 34). Respondenterna menar att tiden som barnet ska klara sig utan vårdnadshavaren ökas successivt från bara några minuter till en timma i slutet. Det är i enlighet med Broberg, Hagström och Broberg (2012) som påvisar att det är bra att öka separationens längd successivt för att underlätta för barnet att hantera separationen. För att helt kunna fokusera på barnet tar flera av respondenterna inga raster eller har planeringar under inskolningen, detta eftersom de menar att det viktigaste är att barnet blir tryggt. En av respondenterna gör ett *hembesök* innan inskolningen börjar för att informera om inskolningen och för att få lära känna barnet i sin hemmiljö. Det som beskrivs ovan tyder på att förskollärarna tar hänsyn till anknytning såsom det framhålls av Broberg, Hagström och Broberg (2012).

Anknytningspedagog

De förskollärare som vi har intervjuat har två lösningar på problemet med att anknytningspedagogen inte alltid kan vara närvarande. Det ena är att de använder sig av en

backup, en pedagog som finns lite vid sidan av under inskolningen och som successivt närmar sig barnet för att det ska knyta an till även denna pedagog. Den andra lösningen är att barnet bör knyta an till alla eftersom det då inte blir lika sårbart för barnet ifall någon inte är närvarande. Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att det är viktigt att pedagogerna har kunskap om hur få anknytningsrelationer ett barn kan utveckla, men det är också viktigt att barnet är tillräckligt tryggt så att det kan rikta anknytningsbeteenden till resten av pedagogerna. Hagström (2016, s. 105) påvisar att ifall arbetslagets förhållningssätt är att alla pedagoger är lika viktiga för alla barn riskerar inte bara barnet att inte få tillräcklig tröst i situationen utan även pedagogen som barnet inte vill ha tröst ifrån att känna sig bortvald.

Lämning

De flesta respondenter var eniga om att det bästa för barnet är att anknytningspedagogen tar emot barnet på morgonen. Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att pedagogerna behöver vara extra lyhörda för barns behov strax efter inskolningen. Denna lyhördhet anser vi att pedagogerna visar när de har *flexibelt schema* under en kortare period, för att de skulle kunna finnas på plats för att ta emot barnet på morgonen och kunna vara kvar tills barnet hämtas. De gör detta för att de vill att förskolevistelsen ska bli så lugn och trygg som möjligt. Hagström (2016, ss. 103-104) menar att ifall det finns en pedagog som barnet känner sig tryggt med kan denne hjälpa barnet att sätta anknytningssystemet i viloläge. Enligt Broberg, Hagström och Broberg (2012) tenderar anknytningssystemet att aktiveras oftare på eftermiddagen då barnet är trött efter en lång dag på förskolan och också eftersom det är lång tid sedan det träffade vårdnadshavarna. Utifrån anknytningssynpunkt verkar det positivt att använda sig av ett flexibelt schema under barnets första tid eftersom både lämningen på morgonen och hämtningen på eftermiddagen är tider då barnet är extra känsligt och behöver mycket trygghet. En respondent menade att de med tanke på anknytningsteorin valt att öppna och stänga på deras egen avdelning istället för att ingå i det gemensamma öppnandet och stängandet på förskolan. Även detta anser vi stämmer överens med Broberg, Hagström och Broberg (2012) som menar att extra hänsyn bör tas till de små barnens behov av trygga relationer.

Metoddiskussion

För att få reda på hur förskollärare resonerar kring anknytning i förskolan och vilka pedagogiska och organisatoriska anpassningar de gör utifrån anknytning anser vi att en kvalitativ intervju var en passande metod. Detta eftersom den gav oss möjligheten att få reda på hur förskollärarna tänker och uppfattar verkligheten och vi hade möjligheten att ställa följdfrågor vid oklarheter, vilket vi inte hade kunnat göra vid användning av annan metod exempelvis enkät. För att ytterligare stärka reliabiliteten och validiteten kunde vi ha gjort kompletterande observationer för att själva se vilka olika anpassningar förskollärarna gör. Men eftersom vi inte upplevde att vi hade tillräckligt med tid för att genomföra detta valde vi den metod som vi upplevde skulle ge oss mest relevanta svar utifrån vårt syfte och våra frågeställningar. Ahrne och Svensson (2015, s. 54) menar att intervjuaren behöver vara medveten om att intervjun speglar just den situationen och just det samtalet som sker just då, och att även om respondenten har ärliga avsikter kan denne ha andra syften med det som sägs än vad intervjuaren avser eller förstår. Detta har vi varit uppmärksamma på i vårt analysarbete. Reliabiliteten och validiteten kan relateras till antalet respondenter i vår undersökning. Ifall vi haft fler respondenter kanske vi hade fått ett annat resultat. Vi upplever ändå att vi har stor spridning, både geografiskt och även när det gäller olika slags barngrupper och förskolor.

Vi insåg att intervjuaren bör vara flexibel och ha gott om tid för att vara tillgänglig för att

genomföra intervjuerna. Vi upptäckte att det var bra att vi frågat respondenterna ifall de ville delta i god tid och bokade tider med dem, detta eftersom några senare behövde byta tid. Vi hade då tid och utrymme för att göra ett byte. En intervju ställdes in eftersom respondenten inte upplevde att denne hade tid att medverka. Det var utifrån detta bra att vi innan utförandet räknat med bortfall och hade räknat med extra respondenter. Detta gjorde att de respondenter vi hade räckte till och vi behövde inte kontakta några nya.

Något vi uppmärksammade var att respondenterna gav olika långa svar på frågorna, den kortaste intervjun vi hade var tio minuter och den längsta 45 minuter. Detta gjorde att det fanns mer material för oss att analysera och använda oss av från de intervjuer som var längre, vilket kan göra att dessa respondenter syns mer i resultatet. Vi har dock försökt att lyfta fram alla sex respondenterna och deras tankar på ett liknande sätt.

Det hade varit intressant att kombinera intervjuer med förskollärare och intervjuer med vårdnadshavare för att se hur de upplever inskolningen, lämning och behovet av anknytningspedagog utifrån sitt eget och barnets behov av trygghet och tillit. Vidare hade det varit intressant att intervjua ett helt arbetslag för att se vilka likheter och skillnader som finns i personalens resonemang.

Didaktiska konsekvenser

Barns främsta livsuppgift under de två första levnadsåren är att knyta an till några få viktiga personer, framför allt sina vårdnadshavare. Men när barnet går på förskola behöver det även få möjlighet att knyta an till pedagogerna (Broberg et. al. 2006, ss. 17-36). Det är pedagogernas ansvar att barnet får denna möjlighet, vilket betyder att de behöver förutsättningar för att kunna fokusera på barnen och vara *lyhörda* och *närvarande* pedagoger. Vilka förutsättningar pedagogerna får beror på hur verksamheten är organiserad och på vilka resurser som finns att tillgå.

Utifrån vår studie och de pedagogerna vi intervjuat anser vi att barngruppernas storlek bör minskas för att kunna upprätthålla en god kvalitet i förskolan med tanke på *anknytning*, utveckling och lärande. Detta eftersom barngruppens storlek är direkt relaterad till hur lyhörda och närvarande pedagogerna har möjlighet att vara.

Under våra intervjuer fick vi flera intressanta svar om vad förskolan kan göra för att öka barns möjligheter till god anknytning i förskolan. Inskolningen är en viktig del i anknytningsarbetet. Det visar sig att det finns många lösningar för att få den att bli så bra som möjligt för barnen. *Treveckorsinskolningar* eller *tvåveckorsinskolningar* med möjlighet till förlängd tid vid behov, möjlighet att använda sig av ett *flexibelt schema* för att följa barnets tider den första tiden efter inskolningen för att skapa *trygghet* hos barnet. Möjligheten att använda sig av en *anknytningspedagog* som finns där för barnet för att ge trygghet och är villig att ge barnet tiden som krävs för att skapa en *anknytningsrelation*. I den bästa av världar vore inte pedagogerna sjuka eller av annan anledning borta från förskolan, men eftersom det nu är så att även pedagoger blir sjuka ibland är en *backup*, en annan pedagog som varit nära barnet under inskolningen för att barnet ska utveckla en relation till denne, en lämplig metod att använda sig av under inskolningen. Det är lämpligt att barnet får en extra relation så snart som möjligt för att inte behöva utsättas för risken att anknytningspedagogen inte är där innan barnet hunnit utveckla en relation till någon av de andra pedagogerna. Det har även framkommit hur viktigt det är att tänka till kring hur förskolans *miljö* presenteras under inskolningen, när barnet är litet överväldigas det lätt av alla intryck på förskolan, vilket kan göra att introducering av ett rum i taget är en lämplig metod. Då känner sig barnet tryggt med ett rum innan det är

introducerat i nästa rum. Det har dessutom möjlighet att i lugn och ro undersöka och utforska det rummet som det befinner sig utan att överväldigas av för många intryck från de andra rummen. Något som också kan underlätta för barnet och pedagogen att skapa en trygg relation är att, som en av pedagogerna i vår studie beskriver, göra *hembesök* hos barnet innan inskolning. Detta ger pedagogen stor kunskap om barnets hemmiljö och barnet får dessutom chansen att träffa pedagogen i sin trygga hemmiljö. När barnet sedan kommer till förskolans nya och främmande miljö finns det en pedagog som det känner igen.

När det gäller hur lämningen av barnet bör ske ur anknytningssynpunkt har resultatet visat att det är viktigt att vårdnadshavaren *överlämnar* barnet till pedagogen, att det blir ett *tydligt avsked* och att det sedan är lämpligt att gå till ett *vinkfönster* för att vinka och se vårdnadshavaren när denne går därifrån. Men pedagogen måste även vara lyhörd för ifall det individuella barnet har andra behov och kanske hellre vill sätta sig soffan och läsa en stund. En metod som är vanlig är att *avleda* ett barn som blir ledset vid separationen från vårdnadshavaren, men forskning visar att det är naturligt för barnet att blir ledset vid viktiga separationer. I den situationen är det viktigt att pedagogen kan vara lyhörd och inkännande för barnets sorg eftersom detta underlättar för barnet.

Något som kom upp under våra intervjuer, och som vi tyckte var intressant, var att se på anknytning som ett *förhållningssätt* som man arbetar med under hela barnets förskolevistelse. Detta förhållningssätt innebär att hela förskolans verksamhet organiseras och anpassas utifrån begreppet anknytning. Utifrån kunskapen om att anknytning är en viktig förutsättning för utveckling och lärande är detta en spännande tanke.

Vi anser att vår studie är relevant eftersom anknytning är en av de viktigaste *förutsättningarna för barns utveckling och lärande*. Den kunskap som vi fått genom vårt arbete med studien och genom att genomföra intervjuerna kommer vi att ta med oss och använda oss av i vår profession som förskollärare.

REFERENSER

Abrahamsen, Gerd (1999). *Det nödvändiga samspelet*. Lund: Studentlitteratur

Barlow, Jane, Schrader-McMillan, Anita, Axford, Nick, Wrigley, Zoe, Sonthalia, Shreya, Wilkinson, Tom, Rawsthorn, Michaela, Toft, Alex & Coad, Jane (2016) Review: Attachment and attachment-related outcomes in preschool children – a review of recent evidence. *Child and Adolescent Mental Health*, 21 (1), ss. 11-20 <http://dx.doi.org/10.1111/camh.12138>

Bion, Wilfred R. (1962) The Psycho-Analytic Study of Thinking. I *The International Journal of psychoanalysis*, 43, ss. 306-310
<http://www.philosophy-psychoanalysis.org.uk/wp-content/uploads/2013/01/PEP-Web-The-Psycho-Analytic-Study-of-Thinking.pdf>

Björkdahl Ordell, Susanne (2007). Vad är det som styr etiska regler som finns? I Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen (red.) *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber, ss. 21-25

Brandtzæg, Ida, Torsteinson, Stig & Øiestad, Guro (2016). *Se barnet inifrån: att arbeta med anknytning i förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur

Broberg, Anders (2006). *Anknytningsteori: betydelsen av nära känslomässiga relationer*. 1. utg. Stockholm: Natur och kultur

Broberg, Malin, Hagström, Birthe & Broberg, Anders (2012). *Anknytning i förskolan: vikten av trygghet för lek och lärande*. 1. uppl. Stockholm: Natur & Kultur

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber

Bowlby, John (2010). *En trygg bas: kliniska tillämpningar av anknytningsteorin*. 2. utg. Stockholm: Natur & kultur

Carlberg, Camilla, Granberg, Ann & Lindfors, Helena (2012). *Småbarnens egen läroplan: Lpfö 98/10 tolkad utifrån 1-3 åringars behov*. Solna: MacBook

De Wolff, Marianne.S & van Ijzendoon, Marinu.H (1997) Sensitivity and Attachment: A Meta-Analysis on Parental Antecedents of Infant Attachment. *Child Development*, 68 (4), ss. 571-591 <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8624.1997.tb04218.x/epdf>

Eriksson-Zetterquist, Ulla & Ahrne, Göran (2015). Intervjuer. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber, ss. 34-54

Gerhardt, Sue (2007). *Kärlekens roll: hur känslomässig närhet formar spädbarnets hjärna*. Stockholm: Karneval

Hagström, Birthe (2010). *Kompletterande anknytningsperson på förskola*. Diss. Lund: Lunds universitet <http://muep.mah.se/handle/2043/9891>

Hagström, Birthe (2016). Anknytning handlar om tillit. I Riddersporre, Bim & Bruce, Barbro (red.) *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur, ss. 103-119

Hermerén, Göran (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet
<https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed>

Kihlbom, Magnus (2003). *Om små barns behov och utveckling - nyare utvecklingspsykologiska och neurobiologiska rön*. Myndigheten för skolutveckling.
<http://www.smabarnilund.se/Kihlboms%20rapport.pdf>

Kihlström, Sonja (2007). Intervju som redskap. I Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber, ss. 47-57

Killén, Kari (2014). *Förebyggande arbete i förskolan: samspel och anknytning*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Lind, Lene (1995). *Närhet, känslor, utveckling: om samspel pedagoger - barn- föräldrar*. 1. uppl. Stockholm: Liber utbildning

Läroplan för förskolan Lpfö 98 [Ny, rev. uppl.] (2016). Stockholm: Skolverket
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>

Löfdahl, Annica (2014). God forskningssed - regelverk och etiska förhållningssätt. I Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber, ss. 32-43

Malmqvist, Johan (2007). Analys utifrån redskapen. I Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen (red.) *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber, ss. 122-132

Måluppfyllelse i förskolan (2016). Stockholm: Skolverket
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=3749>

Järtelius, Arne (u.å). Anknytning. I *Nationalencyklopedin*
<http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/anknytning> [2017-04-29]

Niss, Gunilla & Söderström, Anna-Karin (2006). *Små barn i förskolan: den viktiga vardagen och läroplanen*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Rauh, Hellgard, Ziegenhain, Ute, Müller, Bernd & Wijnroks, Lex (2000) Stability and change in infant-mother attachment in the second year of life - Relations to parenting quality and varying degrees of day-care experience. I McKinsey CITTenden, Patricia & Hartl, Angelicas *The Organization of Attachment Relationships - Maturation, Culture and Context*. Cambridge University Press, ss. 251-293

Rennstam, Jens & Wästerfors, David (2015). Att analysera kvalitativt material. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber, ss. 220-234

Salzberger-Wittenberg, Isca, Williams, Gianna & Osborne, Elsie (2003) *The emotional experience of learning and teaching*. London: Karnac Books
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/boras-ebooks/reader.action?docID=690162>

Skollag (2010:800) *Svensk författningssamling 2010:800* Stockholm: Regeringskansliet/Lagrummet.se
http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800 [2017-05-10]

Skolverket (2016). *Barngruppens storlek*.
<https://www.skolverket.se/skolformer/forskola/barngruppens-storlek-1.248999>
[2017-05-10]

Sonnby-Borgström, Marianne (2012). *Affekter, affektiv kommunikation och anknytningsmönster: ett bio-psyko-socialt perspektiv*. 2., rev. uppl. Lund: Studentlitteratur

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Svensson, Peter (2015). Teorins roll i kvalitativ forskning. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber, ss. 208-219

Svensson, Peter & Ahrne, Göran (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber, ss. 17-33

Wennerberg, Tor (2010). *Vi är våra relationer: om anknytning, trauma och dissociation*. 1. uppl. Stockholm: Natur & Kultur

Wessman, Camilla (2010). *Välkommen till förskolan*. 1. uppl. Stockholm: Natur & kultur

Winnicott, Donald W. (1965). The Maturational Processes and the Facilitating Environment: Studies in the Theory of Emotional Development. I *The International Psycho-Analytical Library*, 64, ss. 1-276. London: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis.
<http://www.abebe.org.br/wp-content/uploads/Donald-Winnicott-The-Maturational-Process-and-the-Facilitating-Environment-Studies-in-the-Theory-of-Emotional-Development-1965.pdf>

1968 års barnstugeutredning (1972). *Förskolan Del 2: Betänkande angivet av 1968 års barnstugeutredning* (SOU 1972:27) 1. uppl. Stockholm: Socialdepartementet
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kb:sou-260565>

BILAGA 1

Informationsbrev

Datum

Till Förskollärare

Vi heter Laura och Linda och studerar till förskollärare/grundskollärare vid Högskolan i Borås, Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT.

Under sista terminen ska vi studenter genomföra ett examensarbete där ett valt område skall undersökas. Vi har valt att fokusera på anknytning. Du har tidigare blivit kontaktad angående att bli intervjuad av en av oss.

Det är viktigt att du vet att vi i vår undersökning utgår ifrån de forskningsetiska principerna, vilka innebär att:

- Alla uppgifter i undersökningen kommer att behandlas med största varsamhet, så att inga obehöriga kan ta del av dem.
- De uppgifter som framkommit i undersökningen används enbart för denna undersöknings syfte.
- Alla uppgifter kring deltagarna i undersökningen kommer att vara konfidentiella. Fiktiva namn på barn, pedagoger och förskola används så att allas identiteter skyddas.
- Undersökningen är frivillig och det går när som helst att avbryta deltagandet.

För att öka trovärdigheten på vår undersökning och för att vi inte ska missa något som ni berättar för oss kommer vi att göra en ljudinspelning under intervjun.

Om du har frågor och funderingar kring undersökningen kan du nå oss på..... eller mobilnummer.....

Med vänliga hälsningar
Laura & Linda

BILAGA 2

Intervjufrågor:

Hur länge har du arbetat inom förskolan?

Vilken ålder har barnen i barngruppen?

1. Vad betyder begreppet anknytning för dig?
2. Vad innebär en trygg anknytning för dig?
3. Hur arbetar du med anknytning?
 - Inskolning
 - Lämning
 - Anknytningspedagog
4. Hur kan du se en koppling mellan anknytning och barns lärande och utveckling?
5. Upplever du att ni har ett gemensamt arbetssätt runt anknytning med arbetslaget? (samma förhållningssätt)
6. Finns det något du skulle vilja ändra på när det gäller ert sätt att arbeta med anknytning/hur skulle du vilja arbeta?
7. Har du något mer du vill tillägga eller något du vill fråga?



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se