
**Examensarbete i Lärarprogrammet
vid
Institutionen för pedagogik - 2010**

SAMSPEL MED GLIMTEN I ÖGAT

**Pedagogiska tankar kring kontaktskapande
med äldre barn vid
inskolning/överinskolning i förskolan**

Cecilia Åhman och Karin Lysjö Carlström



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Sammanfattning

Arbetets art:	Lärarexamen avsedd för undervisning i förskola och förskoleklass- inriktning grunden till lärande, 210 högskolepoäng Bachelor of Arts in Education for the Pre-School and Pre-School Class – field of study foundations for learning Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet” 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap
Titel:	Samspel med glimten i ögat – Pedagogiska tankar kring kontaktskapande med äldre barn vid inskolning/överinskolning i förskolan
Engelsk titel:	Interaction with a twinkle in the eye – Educational thoughts on the contact- making with older children at adjustment period/transitional period in preschool
Nyckelord:	Anknytning, förskola, inskolning, kontaktskapande, överinskolning
Författare:	Cecilia Åhman och Karin Lysjö Carlström
Handledare:	Mary-Anne Holfve-Sabel
Examinator:	Mary Larner

Bakgrund

Denna studie behandlar pedagogers sätt att bemöta och skapa kontakt med barn, äldre än tre år, vid inskolning/överinskolning. Litteratur och forskning kring äldre barns start i förskolan är väldigt sparsamt förekommande vilket ökade vårt intresse allt eftersom mer information hittades. Vi utgår från Sterns teori om barns utveckling och de fem domäner som relaterar till barnets upplevelse av sig själv; samvaro, samspel, samförstånd, samtal och sammanhang.

Syfte

Vårt syfte är att undersöka pedagogers tankar kring sitt sätt att samspela och knyta kontakt till barn mellan tre och sex år vid inskolning/överinskolning.

Metod

Studien utgår från en kvalitativ fenomenografisk ansats där verktyget self report använts för att undersöka respondenternas upplevelser kring ett fenomen. Tretton pedagoger deltog i studien.

Resultat

Resultatet i studien visar vikten av engagerade pedagoger i samband med inskolning/överinskolning av barn äldre än tre år och att hela arbetslaget behöver vara involverade. Vidare visar resultatet skillnader på hur man skolar in ett yngre och ett äldre barn. När ett yngre barn skolas in är det den nära känslomässiga och fysiska kontakten som är i fokus, och när ett äldre barn skolas in är det samtalet, leken och de nya kamraterna som visar sig vara det primära. Studien visar också att uppfattningen är den att pedagogerna anser det svårare att komma känslomässigt nära ett äldre barn. Pedagogerna i studien anser det mer krävande att skola in ett äldre barn utifrån just dessa ovannämnda skillnader. Kontakten med föräldrarna är oerhört viktig enligt resultatet och det visar att deras inställning till inskolningen/överinskolningen speglar av sig på barnet och kan påverka hur det går.

Innehållsförteckning

INNEHÅLLSFÖRTECKNING	2
INLEDNING	3
KONTAKTSKAPANDE VID INSKOLNING/ÖVERINSKOLNING AV ÄLDRE BARN	3
Frågeställningar	3
BEGREPPSFÖRKLARING	4
BAKGRUND	5
Anknytning	5
Anknytningsutvecklingens fyra faser	6
Anknytning i förskoleåldern	6
Det viktiga samspelet vid inskolning/överinskolning i förskolan	7
TEORETISK UTGÅNGSPUNKT	10
Relaterandedomäner enligt Stern	10
Sterns teori i praktiken	11
METOD	12
Fenomenografi	12
Verktyget self report	12
Urval	13
Genomförande	13
Forskningsetik	13
Trovärdighet	14
Analys/ bearbetning	15
RESULTAT	16
Skillnaden mellan att skola in ett yngre och ett äldre barn.	16
Äldre barn som skolas in i befintlig barngrupp	18
Den viktiga föräldrakontakten	18
Bakslag	19
Metoder för kontaktskapande	20
Pedagogernas utbildning	22
DISKUSSION	23
Metoddiskussion	23
Resultatdiskussion	23
Skillnaden mellan att skola in ett yngre och ett äldre barn	23
Äldre barn som skolas in i befintlig barngrupp	25
Den viktiga föräldrakontakten	26
Bakslag	27
Metoder för kontaktskapande	28
Diskussion kring pedagogernas utbildning	29
Didaktiska konsekvenser	29
Förslag till fortsatt forskning	30
TACK	31
REFERENSER	32
BILAGA 1	34
Intresseförfrågan	34
BILAGA 2	35
Self report	35

Inledning

Vi har valt att undersöka pedagogers skapande av kontakt mellan sig själv och barnet vid inskolning/överinskolning¹ av barn äldre än tre år. Detta för att grunden för allt arbete i förskolan² är att upprätta en ömsesidig kontakt med barnen och deras föräldrar, och att detta bör inledas redan från första mötet. När det gäller inskolning av äldre barn tror vi att de har utvecklat sin personlighet så pass mycket, att pedagoger får arbeta mer på att knyta an till och hitta gemensamma samspelssignaler med varje barn. Detta tror vi gäller även vid överinskolning.

Vår uppfattning är att tidigare forskning mest riktar sig mot kontakten och samspelet mellan pedagoger och yngre barn (under tre år). Vi vill därför belysa hur det ser ut när äldre barn möter en ny förskola och nya pedagoger. Vi har föreställningar om hur man ute på förskolorna arbetar med inskolningar och överinskolning av äldre barn. Vi tror att dessa barn lätt kan ”försvinna” in i verksamheten, och att vi som pedagoger missar att upprätta den kontakt som behövs för ett framtida samspel. Brodin och Hylander (1997) hävdar att:

När äldre barn vänjs in kan man ibland bedra sig på att barnen är ”dagisvana” och snabbt anpassar sig till rutiner och barngrupp. Det finns risk för att man aldrig knyter det personliga bandet mellan sig själv och barnet, vilket kan ge bekymmer längre fram. (s. 108)

När det gäller överinskolning kan de möjligen ses som redan ”förskolefierade” och därmed söker sig till andra barn istället för pedagogerna. Då tror vi att pedagogerna förutsätter att allt är som det ska, och att inget mer arbete behövs för att barnet ska integreras i verksamheten.

Kontaktskapande vid inskolning/överinskolning av äldre barn

Vårt syfte är att undersöka pedagogers tankar kring sitt sätt att samspela och knyta kontakt till barn mellan tre och sex år vid inskolning/överinskolning.

Frågeställningar

Hur knyter man kontakt till ett äldre barn vid inskolning/överinskolning?

Vilken roll spelar pedagogernas utbildning?

Föräldrarnas roll vid inskolning/överinskolning?

¹ Med inskolning menas invänjning från hemmet till förskolan, med överinskolning menas från annan förskola eller annan typ av barnomsorg.

² Barnomsorg för barn upp till sex år.

Begreppsförklaring

Inskolning – barnets invänjningstid från hemmet in i förskoleverksamhet.

Överinskolning – barnets invänjningstid från annan förskola eller annan typ av barnomsorg in i förskoleverksamheten.

Pedagog – i studien står begreppet för yrkeskategorierna förskollärare och barnskötare.

Bakgrund

I detta avsnitt beskrivs anknytningsteorin och anknytningsutvecklingens faser. Den berör det emotionella bandet mellan mor och barn och ligger till grund för valet av studiens teoretiska utgångspunkt. Därefter behandlas förskolebarn och det viktiga samspelet mellan barn och pedagog vid inskolning och överinskolning i förskolan.

Anknytning

Den teori som vår studie kommer att utgå ifrån är Sterns teori om barns utveckling. Den härstammar ifrån Bowlbys anknytningsteori som handlar om människans behov av att knyta känslomässiga och intima band till andra. Anknytningsteorin innebär enligt Broberg, Granqvist, Ivarsson och Risholm Mothander (2006) att barn skapar anknytning till sin närmaste vårdnadshavare och författarna betonar hur viktig anknytningen är för barnets emotionella och mentala utveckling. En god anknytning behövs för att känna trygghet, glädje och kunna utvecklas och erhålla en god psykisk hälsa (Perris, 1996). Bowlby (2010, s. 149) menar att anknytning kan vara både trygg och otrygg och här hänger allt på föräldrarnas sätt att behandla barnet. Vid en trygg anknytning litar barnet på att föräldrarna finns tillgängliga och att de karakteriseras av lyhördhet för barnets signaler samt ett kärleksfullt deltagande. Vid en otrygg anknytning riskerar individen däremot att utveckla en rädsla för att våga utforska världen och en benägenhet att drabbas av separationsångest. Det kan också skapa känslomässiga problem i relationer i vuxen ålder. Detta på grund av en tidig osäkerhet kring föräldrarnas tillgänglighet samt avsaknad av tillit.

På 1970- och 80-talet steg intresset för emotionell utveckling och anknytningen hamnade på dagordningen, och där var det Bowlby som stod i spetsen för anknytningsforskningen. Idag studeras inte bara anknytningen mellan mor och barn, enligt Sommer (1997), utan även andra samvaropartners som till exempel fäder, syskon och pedagoger i förskolan (s. 23). Men Bowlby ägnade sig inte åt anknytningsprocesserna i förskolan utan åt det exklusiva moder-barn-förhållandet förklarar Sommer. Bowlbys tes om kontaktskapandet till en modersgestalt kom att utgöra grunden för forskning kring anknytningsteorin. Modern och barnet har utvecklat dynamiska processer som gagnar och garanterar barnets sunda utveckling och överlevnad. Bowlby definierar anknytning som ett starkt emotionellt band som ger upplevelsen av välbefinnande och trygghet i ett samspel personerna emellan. Vidare beskriver Sommer (1997, s. 138) att Bowlby har uppgett att ett barn kräver en intim relation med en modersgestalt först, för att utvecklas normalt och så att det inte negativt påverkar det psykologiska tillståndet senare i livet. Men efter kritik omformulerade han sig och uppgav att barn i princip kunde knyta an till andra än enbart den biologiska modern. Trots detta kvarstår intrycket av att han aldrig riktigt övergav sin övertygelse kring moders centreringen eftersom han inte omformulerat sin grundteori.

Bunkholdt (1995, ss. 164-165) anger vissa krav för bildandet av anknytning, eller bindning som det också kallas. Detta innebär ett samspel som präglas av de vuxnas lyhördhet inför barnens signaler, och att barnen får en stabil omsorg samt att barnen får uppleva en tillvaro av kontinuitet med samma omsorgspersoner under en längre tid. Det är när uppväxtmiljön ser ut som föregående beskrivning som en anknytning utvecklas mellan barnet och den vuxne. Vidare skriver författaren (s. 164) att anknytning mellan ett barn och dess omsorgsperson inleds när samspelet startar efter födseln och ses som färdigutvecklad då barnet är mellan 1,5 och två år. Denna tid är mycket känslig vilket betyder att barn som inte har deltagit i de betingelser som rör anknytning, kan få stora problem med nära relationer under resten av sitt liv.

Bunkholdt (1995) ger ett typiskt exempel på ett anknytningsbeteende som kan tolkas "som barnens sätt att upprätthålla närhet till sina omsorgspersoner." (s. 164). Det handlar om små barn som leker och föräldrarna befinner sig i närheten. Barnen uppehåller sig med sitt och rör sig bort från föräldrarna men återkommer för att sedan ännu en gång dra iväg själv igen. Barnen tar egna steg i livet och återvänder till sin bas för att fylla på trygghet. Bowlby (1994) menar att en ettåring med sunda levnadsförhållanden har helt klart för sig vem den anser som sin vårdare, i regel modern. Med blotta närvaron kan denna vårdare skapa förutsättningar för barnet att utforska sin omvärld. Vidare beskriver författaren hur en tvååring kan göra kortare utflykter men alltid återvända till sin vårdare innan nästa utflykt. Förutsatt att barnet inte är exempelvis trött eller blivit skrämt så stannar det aldrig länge (s. 84). Detta leder oss vidare till Bowlbys (2010, s. 33) centrala inslag i föräldraomsorgen, det vill säga föräldrarna som en "trygg bas". En trygg tillflykt dit barnen och tonåringarna kan återvända för att få emotionell näring, bli tröstad och lugnad, få uppmuntran och så vidare. Evenshaug och Hallen (2001, s. 187) beskriver att anknytningen har som syfte att bibehålla en fysisk närvaro till omsorgspersonen som även kan skydda barnet. Barnet upprätthåller denna kontakt till den vuxne genom anknytningsbeteenden såsom leenden, gråt, ljud och så vidare.

Anknytningsutvecklingens fyra faser

Broberg et al (2006, s.158) ger Bowlbys beskrivning av anknytningsutvecklingens fyra faser där de tre första gäller utvecklingen upp till 3 år och den sista behandlar förskoleåren. Första fasen visar på att barnet från födsel upp till åtta-tolv veckors ålder svarar på stimuli vilket leder till ökad mänsklig kontakt (s. 159). I andra fasen, från åtta-tolv veckor upp till sex-nio månaders ålder, börjar nu barnets signaler riktas mot en eller flera specifika personer och det är endast dessa som kan stänga eller aktivera ett visst beteende (s.160). Tredje fasen, från sex-nio månader till cirka tre års ålder, visar på faktorer som det att ju mer barnet kan röra sig desto mer kan det reglera avståndet till föräldrarna (s.162). Här återkommer vi till Bowlbys beskrivning av föräldrarna som en "trygg bas". I tredje fasen används även barnens samspelshistoria med föräldrarna för att bygga upp inre arbetsmodeller av sig själv och andra. Det handlar om en mental bild av verkligheten och då handlar det bland annat om saker som varit viktiga ur överlevnadssynpunkt (s. 130). I fjärde och sista fasen, förskoleåren (från tre år upp till sex år), aktiveras anknytningssystemet enklast om barnet lämnas helt ensamt. Som tidigare nämnts avtar barnens behov av kroppskontakt och kan mer och mer ersättas av blickar och ord. Barnet kan även börja organisera anknytningen enligt målkorrigerat partnerskap (s. 230). Detta betyder att barnens strategier är planerade och aktiveras av omständigheterna i miljön. Den tidigare trygga fysiska närheten införlivas istället i barnets arbetsmodeller av sig själv och anknytningspersonen.

Anknytning i förskoleåldern

Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 2006, ss. 4-5) beskriver att ett av förskolans uppdrag är vikten av att personalen förstår och samspelar med barnen för att vistelsen i förskolan ska bli ett positivt stöd för de med svårigheter och att verksamheten skall anpassas för alla barn. Vidare beskrivs också förskolans uppdrag som den verksamhet som skall lägga grunden för ett livslångt lärande genom att vara rolig, trygg och lärorik samt att de vuxna ska stödja barnen i utvecklandet av tillit och självförtroende.

Intensiteten i barns anknytningsbeteende skiljer sig inte så mycket åt mellan en ettåring och en treåring. De blir lika upprörda om de ofrivilligt separeras från anknytningspersonen, hävdar Broberg et al (2006, s. 230). Däremot kan beteendena skilja sig något åt beroende på

åldern där en tvååring ropar och söker efter föräldern medan en ettåring förlitar sig på gråt. En treåring däremot kan klara samvaro med en främmande vuxen utan att hämma anknytningssystemet. Vidare förklarar författarna att med åldern avtar även barns behov av kroppskontakt efter kortare separation. En ettåring sträcker armarna mot föräldern medan en treåring kan möta med mimik eller kommunikation. Det ska understrykas att detta inte innebär att anknytningen avtar och blir mindre viktig utan att den organiseras annorlunda. Broberg et al (2006) menar att fysisk närhet övergår till kommunikation på olika plan (s. 231).

Det viktiga samspelet vid inskolning/överinskolning i förskolan

Man får aldrig underskatta hur allvarlig och skrämmande hela situationen kring starten på förskolan kan vara när barnet för första gången separeras från föräldrarnas trygghet en hel dag. Detta kan även upplevas svårt för föräldrarna. Därför är en förberedelse inför den stora händelsen mycket viktig som hjälp för barnet att hantera situationen bättre samt för att förbättra det kommande minnet kring situationen (Abrahamsen, 1999, s. 19). Niss och Söderström (2006) tar detta vidare genom att betona denna situation, inskolningen, som en mycket stor händelse för små barn och hela dess familj. Detta kräver en omsorgsfull planering följt av en inskolningsperiod där den viktigaste delen är att skapa samspel mellan pedagoger och barn. Inskolningen kan se ut på många olika sätt. Alltifrån gruppinskolningar där föräldrarna finns i bakgrunden som en trygg hamn till enskilda inskolningar (Niss, 1990) där barnens dagar succesivt förlängs samtidigt som föräldrarnas närvaro minskar. Erixon, Lindgren, Sundblad och Torro (2007) menar att ett barns väg till trygghet på förskolan börjar i samspelet mellan förälder, pedagog och barn (s. 12). Föräldern är den viktigaste anknytningspersonen för barnet och det är pedagogens uppgift att ersätta föräldern när den inte är närvarande uppger Kihlbom, Lidholt och Niss i sin debattbok (2009, s. 27). Vi återkommer än en gång till den trygga basen som Bowlby pratade om. Abrahamsen (1999, s. 37) för här in detta i förskolans värld där det är pedagogerna som är den trygga basen medan föräldrarna är borta. Det är ett stort ansvar hos pedagogerna och barnen måste ha denna trygghet för att kunna utvecklas i sitt lärande.

Barnets utveckling berikas av att få knyta an till en annan vuxen, till exempel en pedagog, på ett helt annat sätt än vad som görs mellan barn och föräldrar där det handlar om den djupa känslomässiga anknytningen. Öhman förklarar att bandet till föräldrarna är känslomässigt men banden som vävs i förskolan, mellan barn och pedagog, byggs bland annat av kompetens, självkänsla och gruppsamvaro (1996, s. 17). Författaren menar därigenom att det är genom att lära känna andra vuxna än föräldrarna som barnet vidgar sina nätverk och därigenom skapar sig fler förebilder att identifiera sig med. Vidare beskriver Öhman (1996, s. 59) att det grundläggande i förskolans omsorg är att barnen har det gott.

Cugmas (2007, s. 349) har utfört en enkätstudie, där 178 stycken slovenska förskolebarn i åldern tre till sju år deltog tillsammans med sina föräldrar (124 stycken) och förskollärare (23 stycken). Det huvudsakliga målet med denna studie var, enligt Cugmas, att analysera barnets anknytning till sina föräldrar och ställa detta i relation till hur anknytningen utvecklades mellan barnet och förskollärarna. Utifrån denna forskning menar Cugmas att den stora skillnaden mellan hemmet och förskolan är hur barnet uppmuntras att bete sig i de två olika miljöerna (s. 352). Vidare beskrivs det att i hemmet behöver en förälder bara bry sig om ett fåtal barn medan pedagogerna i förskolan har ansvaret för många barn samtidigt. Cugmas menar att professionell förskolepersonal har förmågan att kompensera för att de spenderar mindre tid med varje barn än vad föräldrarna gör (s. 352). Pedagogerna och deras verksamhet syftar till, enligt denna studie, att stimulera barns sociala- och kognitiva utveckling samt att underlätta barns samspel med varandra och lekmaterialet. Vidare

beskriver författaren också att pedagogerna försöker förhindra ett starkt beroende hos enbart en vuxen omsorgsperson och detta gör pedagogerna för att underlätta för barnet att kunna söka stöd och trygghet hos andra vuxna.

Niss och Söderström (2006) understryker att barn som trivs är trygga och kan därmed lära sig och ta för sig. Ansvarig för utvecklandet av en trygg relation är alltid pedagogen. Separationen från föräldrarna underlättas och barnen tar inte skada av att bli lämnade när det finns ett positivt samspel och en trygg relation mellan barnet och pedagogen som tar emot. Därför är anknytningen viktigast under inskolningen. Barn som börjar förskolan måste lämna den trygga familjen och hemmet och gå in i nya relationer med främmande vuxna. Det är då viktigt att inta barnens perspektiv, lyssna till dess signaler och vara observant inför barnets reaktioner hävdar Abrahamsen (1999, s. 18). Det är förmågan att tolka barnens signaler kombinerat med kunskapen om barns behov som lyfter samspelet för båda parter. Författarna beskriver att vårt sätt att bemöta ett barn alltid kommer att präglas av vår egen emotionella historia som skapades i samspelet med våra egna anknytningspersoner. Cugmas (2007, s. 362) redogör för att barnomsorg med hög kvalitet kan kompensera barn med brist på god anknytning hemifrån. Författaren beskriver också att ett professionellt arbete på en förskola med god kvalitet kan påverka otrygga anknytningsrelationer i positiv riktning och även utveckla barns anknytningsnätverk både inom och utanför familjen (s. 361).

Abrahamsen (1999, s. 35) förklarar två faktorer som ligger till grund för att barnet till slut klarar att vara ensam och har tillräckligt med trygghet för att utveckla "sig själv" och uppleva känslan av att "jag är en person åtskild från andra". Det första är att barnet har utvecklat en inre bild av en tröstande och god omsorgsperson, här gäller det både föräldrar och pedagoger. Det andra är att genom erfarenhet måste barnet förvissas om en pålitlig närvaro från omsorgspersonerna. Författaren menar att det är denna emotionella ram som utgör grunden för barnets trygga utforskning av omvärlden.

I Johanssons (2003, s. 15) studie har den pedagogiska verksamheten för de yngsta barnen i förskolan undersökts genom att studera 30 förskolor i 20 kommuner med hjälp av enkäter, intervjuer och observationer. Syftet var att studera pedagogers förhållningssätt samt verksamhetens innehåll och organisation för att ge en bild av pedagogiskt arbete med små barn (s. 15). Utifrån denna studie belyser Johansson (2003, s. 54) att vissa förskolor hade en samspelande atmosfär som karaktäriseras av ett varmt, öppet, vänligt och respektfullt klimat bland alla individer i verksamheten. Detta innebär att pedagogerna är lyhörda för barnens behov, närvarande och uppmuntrande (s. 55). Vidare beskriver författaren att i en samspelande atmosfär interagerar pedagoger och barn vilket leder till ömsesidiga möten.

Ett känt begrepp inom förskolan är ansvarsbarn. Det innebär oftast att den pedagog som skolat in barnet också ansvarar för den fortsatta kontakten med familjen och allt som rör barnet. Öhman menar att dela in arbetet på detta sätt ökar pedagogernas möjlighet att stärka barnen i deras utveckling eftersom det är svårt att hinna ge den kontakt och det samspel till varje barn i en stor grupp (1996, s. 63). Författaren hävdar att klimatet mellan barn och pedagog byggs på god omsorg och som pedagog behöver man använda intuition, kunskap och empati för att på ett respektfullt sätt stötta barnen att utveckla sina förmågor genom interaktion (Öhman 1996, s. 59).

Erixon et al (2007) förklarar att när barnet blivit tryggt med den pedagog som skolat in det, är det redo att skapa ömsesidiga känslomässiga band med de andra pedagogerna. Författarna menar att dessa nära band är en förutsättning för att barnet ska känna sig tryggt på förskolan, och denna trygghet är i sin tur en förutsättning för att barnet ska våga börja utforska de

omgivningar förskolan har att erbjuda. Den är också viktig för att barnet ska kunna känna sig trygg i samspelet och kontaktskapandet med de andra barnen på förskolan.

Målet för invänjningen är att barnet ska stå ut med att föräldern går och för detta krävs att barnet har en stark tilltro till personalen. Personalen som anknytningsperson blir en nödvändighet. (Kihlbom, Lidholt och Niss, 2009. s. 30)

Författarna hävdar att det är väsentligt att barnet lär känna fler än en pedagog under inskolningen. Det är genom leken som pedagogerna kan få med sig barnen och det är också där som pedagogerna kan visa barnen att de vuxna är till för dem (Kihlbom et al, 2009, s. 31). Författarna menar att pedagogerna kan vägleda barnen in i leken och blir på så sätt intressanta och tänkbara lekpartners för barnen. All personal är ansvarig för att inskolningen ska bli så bra och trygg som möjligt för barnet (s. 31). Barn äldre än tre år har, i viss utsträckning, den verbala förmågan och kan därmed uttrycka sin vilja och sin känslor. Detta medför såklart en stor påverkan när det rör kontaktskapandet mellan barn och pedagoger. Cugmas (2007, s. 359) studie visar att det varken finns skillnader eller samband mellan barns ålder och deras anknytning till sina pedagoger i förskolan. Däremot hade äldre barn ett mycket större förtroende för pedagogerna beroende på sin verbala förmåga och även deras anpassningsmöjlighet till ny miljö.

Rörande de verksamma pedagogernas utbildning hävdar Cugmas (2007, s. 352) att den påverkar barnomsorgens kvalitet. Barns utveckling är beroende av att kvalitén är god och författaren menar också att lärares engagemang och känslighet kan relateras till deras utbildning kring barns utveckling. Abrahamsen (1999) menar att ”daghemmet är en pedagogisk institution med långa traditioner av att skapa en professionell miljö för förskolebarn /.../.” (s. 15). Vidare beskriver författaren (s. 17) att verksamheten präglas av omsorg och pedagogik och kräver att personalen däri besitter kunskap om barns utveckling och samspelsbehov. Detta för att lägga grunden till arbetet i barnomsorgen samt att klara av att kombinera pedagogik och omsorg på ett professionellt sätt. Johansson (2003, s. 26) visar i sin studie att det krävs engagemang och god omsorg om barnet för att ett pedagogiskt möte skall ske. I mötet med barnet behöver pedagogen se allt dess tänkande, sinnlighet, kroppslighet och erfarenhet på samma gång. När detta sker, menar Johansson, skapas samspelsprocesser som involverar barnen och blir en central del i deras lärande.

Teoretisk utgångspunkt

Eftersom anknytningsteorin till största delen berör det viktiga bandet mellan mor och barn blir vår teoretiska utgångspunkt istället Stern. Stern utarbetade sin teori om barns utveckling utifrån Bowlbys forskning. Vår undersökning grundar sig därför på Daniel Sterns teori och de fem domäner som relaterar till barnets upplevelse av själv; *samvaro*, *samspel*, *samförstånd*, *samtal* och *sammanhang* (Brodin & Hylander, 1997). Sterns relaterandedomäner utgår ifrån det som han beskriver som fem olika känslor av själv (Havnesköld, 1992). Varje känsla av själv ”definierar ett speciellt område av självupplevelse och socialt relaterande /.../” (s. 41).

Dessa relaterandedomäner eller olika upplevelser av sig själv beskrivs av Stern (Brodin & Hylander 1997 s. 22) som något som växer fram och byggs samman med varandra under barnets fyra första år. När en ny *upplevelse av själv* utvecklas försvinner alltså inte den förra och ersätts av en ny. De fortsätter att utvecklas parallellt och vara aktiva genom hela livet. Sterns relaterandedomäner är inte statiska, utan man pendlar mellan dem i olika situationer, och de följer med hela livet i samspelet med andra människor (Stern, 1991b). Stern hävdar att ”varje domän påverkar upplevelsen av den andra.” (s. 137).

Då Sterns (1991b) relaterandedomäner påverkar varandra i samspelet med andra människor anser vi oss vilja utgå ifrån dem som helhet i vår studie.

Relaterandedomäner enligt Stern

Samvarodomänen är den första domänen där det nyfödda barnet söker kontakt med sin omgivning (Brodin & Hylander, 1997). Barnets *begynnande själv* (Stern, 1991b) utvecklas genom blickar, genom beröring, det vill säga genom sinnesförmågor såsom lukt, smak, känsel, syn och hörsel. Stern menar att barn har en medfödd förmåga att kunna klara en överföring mellan olika modaliteter som gör det möjligt för dem att känna igen olika förbindelser mellan sina sinnen (s. 62). Barnets amodala perception utvecklas i den här åldern, och det är förmågan att kunna översätta ett sinnesintryck till ett annat, ”ett spetsigt ljud, en spetsig lukt, kanske en spetsig färg, sinnesintryck som väcker samma känsla av ’spetsighet’.” (Brodin & Hylander, 1997, s. 39).

Samspelsdomänen är den domän där ett *kärnsjälv* utvecklas (Stern, 1991b). Det handlar om att skapa en signal mellan sig och barnet, ett leende samspel med glimten i ögat. Denna domän, enligt Stern (Brodin & Hylander, 1997) sträcker sig från när barnet är ungefär två månader gammal fram till sju månader. Vid cirka tre månader ”är det sociala leendet på plats, barnet vokaliserar nu mot andra och söker allt ivrigare blickkontakt.” (Stern, 1991b, s. 85). Här övas barnets förmåga till samspel med andra individer. Detta genom att le, skratta, jollra och härma, vilket allt är grunden till att föra en dialog med turtagande. I samspelsdomänen får barnet en begynnande känsla av att kroppen är skild från andra (Brodin & Hylander, 1997, s. 52). Barnets förmåga att kunna styra sig själv utvecklas. Här utvecklas också barnets känslominne, muskelminne, bild- och hörselminne, alltså andra typer av minnen än de verbala (ibid, s. 53).

Samförståndsdomänen, utvecklande av det *subjektiva självet* (Stern, 1991b). Stern menar att här börjar barnet förstå att det som händer inom sig själv också händer inom andra. Det kan då förmedla sitt inre liv till andra yttre individer och ett mentalt samspel uppstår tillsammans med ögonkontakt, ansiktsuttryck och kroppsspråk (Brodin & Hylander, 1997, s. 59). Barnet är här mellan sju och nio månader gammalt upp till 1,5 år. Vid sex till nio månader kan

barnet visa osäkerhet inför nya personer, beroende av anknytningspersonens reaktioner. Barnet kan överta de vuxnas känslomässiga värderingar för vad som känns rätt eller fel. Barnet utvecklar förmågan till att omedvetet tona in någon annans känslor (Stern, 1991b). Här talar Stern om att barnet känner av empati från sin vårdare, och författaren menar att nu kan känna av processen bakom den empatiska eller känslomässiga handlingen (s. 137). ”Jag känner detta, mamma känner igen det, och vi känner det här tillsammans.” Känslan kan översättas till ett annat uttrycksmedel såsom barnets glädjehopp besvaras med de vuxnas glädjefyllda röst (Brodin & Hylander, 1997).

Samtalsdomänen, känslan av det *verbala självet* (Stern, 1991b). Barnet är här mellan 1,5 år och 3,5 år. Barnet stiger in i ordens och symbolernas värld. ”Symbolisk lek och språk blir nu möjliga.” (ibid, s.173). Ord kan laddas med känslor, färger eller en särskild stämning. Barnet börjar uppfatta att ord kan ha dubbla budskap och att det kan finnas en annan verklighet än barnets egen. Barnet kan i sitt inre föreställa både sådant som har hänt och sådant som aldrig hänt (Brodin & Hylander, 1997, s. 80). Det kan se sig själv utifrån i en spegel och förstå att det är sig själv det ser (Stern, 1991b, s. 175). Barnet utvecklar sin empatiska förmåga och man kan se detta i barnets interagerande med andra genom att det tröstar när någon är ledsen. Barnet kan uppleva känslan av ensamhet eller att vara unik, det kan också känna ömsesidig förståelse mellan sig själv och andra.

Sammanhangsdomänen, *det berättande självet* (Stern, 1991a) . Barnet befinner sig i denna domän, enligt författaren, från det att det är tre år. Författaren säger vidare att här ”tar barnet ytterligare ett språng i sin utveckling, ett språng som gör barnet till ett ’annat’ barn, trots att det fortfarande är sig självt.” (ibid, s. 179). Barnet kan med sitt utökade ordförråd skapa meningsfulla sammanhang. Här är en mottagare med intresse för vad barnet har att förmedla mycket viktigt. I fyraårsåldern fullkomligt exploderar barnets lust att berätta och fantisera. Det använder längre meningar från mellan ett och tre ord till en hel berättelse med början, mitten och slut. Barnets förmåga att tänka kring andras tänkande utvecklas (Brodin & Hylander, 1997).

Vid ungefär 3 - 4 år...../ Barnet börjar få en förmåga att via språket i efterhand kunna skapa och omskapa sig själv och andra och därvid märka att både det egna perspektivet på sig själv och den lyssnandes påverkas av denna skapelse. /.../ Detta lägger också grunden för barnets införlivande som samhällsvarelse och konsolidering av regler och moralnormer. (Havnesköld, 1992, s. 71)

Sterns teori i praktiken

Brodin och Hylander (1997) tar detta synsätt ett steg längre och implementerar det i förskolans vardag. De menar att man aldrig kan få ett barn att lyssna eller förstå om man inte har ett grundläggande samspel (s.56). Detta samspel börjar redan från inskolningens första dag. Vidare säger författarna att det är svårt att få kontakt med vissa barn, och däribland nämns de lite äldre barnen. Du kan inte, menar Brodin och Hylander, samspela på samma sätt med en femåring som med en ettåring. Författarna framhäver att ”har man aldrig fått den glada glimten, kan man aldrig använda den förmanande blicken.” (s. 57). Med detta menas att pedagoger befäster sin profession genom att våga möta ett nytt barn som börjar på förskolan på barnets nivå, och med full uppmärksamhet, lyhördhet och glädje visa det att du är genuint intresserad av barnet som individ. Detta kan göras genom att hitta gemensamma signaler, ofta genom lek, som blir början på ett ömsesidigt samspel.

Metod

I detta avsnitt behandlas vårt val av fenomenografisk kvalitativ forskningsansats och self report som metod. Här beskrivs även urvalet samt genomförandet av studien. Avslutningsvis berörs även forskningsetik, trovärdighet och analys.

Fenomenografi

Fenomenografi är en kvalitativ forskningsansats där huvudsyftet är att få reda på hur människor uppfattar olika aspekter av sin omvärld (Kihlström, 2007, s. 157). Inom fenomenografin anser man att människors uppfattningar om det som händer omkring oss är olika för olika individer. Det handlar inte om hur något är, utan om hur något ter sig för någon (ibid.). I en fenomenografisk studie menar man att det ena av de olika perspektiven inte behöver vara felaktigt för att det andra ska vara sant. Alltså finns det ingen absolut sanning.

Szlarski (2002) har i sin forskningsrapport utrett och belyst de olika kvalitativa metoderna som finns att tillgå när man ska studera ett valt ämne. Szlarski menar här att en ”fenomenografisk ansats inriktar sig på kategorisering av variationen i mänskliga erfarenheter.” (s. 4). Det vill säga att syftet med en fenomenografisk studie inte är att finna det som binder samman respondenternas upplevelser utan det som varierar i deras erfarenheter. ”Fenomenografin fokuserar på olika sätt att erfara skilda fenomen; att se dem, känna till dem och besitta färdigheter som är relaterade till dem.” (Marton & Booth, 2000, s. 153). Med erfara menar författarna hur man upplever ett fenomen.

Då vår avsikt är att undersöka pedagogers tankar och uppfattningar kring skapande av kontakt och samspel samt pedagogernas arbetssätt vid inskolning/överinskolning av äldre barn, utförs därmed en kvalitativ undersökning med fenomenografisk ansats.

Verktyget self report

I vår undersökning användes self report (se bilaga 2) som är ett kvalitativt forskningsverktyg som ger oss förståelse för respondenternas upplevelser. Self report innebär att respondenterna ombeds att skriftligen beskriva sina känslor och upplevelser inför fenomenet eller situationen som avses att undersökas (Bachelor & Joshi, 1993, s. 18). Om något man finner extra intressant uppkommer under analysen, har man möjlighet att komplettera self reporten med fördjupad muntlig intervju. I vår undersökning utgick vi ifrån den ingångsfråga som var formulerad utifrån vårt syfte och våra frågeställningar. Davidsson (2007) säger att i en self report är det personens erfarenheter, uppfattningar eller upplevelser av ett fenomen som fokuseras i texten (s. 71). Vidare menar författaren att detta är ett användbart redskap för att få kunskap om andra personers upplevelser och erfarenheter och hur de tänker kring dessa (s. 73).

Att använda self report som forskningsverktyg kan medföra en del utmaningar och diverse problem kan uppstå. Ett hinder kan vara svårigheten att få ut tillräckligt med information ur berättelserna. Respondenternas intresse för just self report som verktyg väcktes genom att framhålla fördelarna med detta. Dessa var bland annat att de i lugn och ro och med god tid på sig hade möjlighet att fundera igenom och skriftligt svara på frågorna utan att någon kunde lyssna eller komma med åsikter om det de ville ha sagt. Genom muntlig information betonade vi vikten av att respondenternas berättelser är personliga, så att de inte påverkar varandra genom att diskutera sinsemellan i arbetslaget.

När respondenterna ombads att skriva sina berättelser var frågorna ordentligt igenomtänkta så att informationen inte kunde missuppfattas (Davidsson, 2007). Detta för att när de väl börjat skriva sin berättelse finns ingen möjlighet för oss som forskare att påverka eller komplettera information då vi inte befinner oss på samma plats (s. 73).

Urval

I vår studie har tretton pedagoger på fyra olika förskolor i en mindre kommun i Västsverige deltagit. Vårt upptagningsområde innefattar både landsbygden och tätorten i kommunen. Av dessa är åtta stycken förskollärare och fem stycken är barnskötare. Att utföra undersökningen på olika förskolor valdes för att på detta sätt få en större variation av svar rörande pedagogernas upplevelser.

För att avpersonifiera deltagarna i studien benämns förskollärare 1 för Fsk 1 och barnskötare 1 för Bsk 1 och så vidare. När vi talar om respondenterna generellt benämns de som pedagoger.

Genomförande

Vår studie inleddes med litteratursökning rörande vårt intresseområde samt forskningsmetoden self report. Detta för att vara insatta i vårt ämne, förbereda inför mötet med respondenterna och även för att kunna sammanställa relevanta frågeställningar till self reporten. Vi började med att via mail- och telefonkontakt tillfråga samtliga respondenter om de ville delta och informerade om vår studie. När klartecken givits från samtliga färdigställdes den slutgiltiga self reporten, denna innehöll även ett informationsbrev. Dessa papper häftades samman och lades inuti ett kollegieblock, ett för varje deltagare. På detta sätt var det lätt för respondenterna att starta sitt skrivande och det underlättade även vårt insamlade.

Tillsammans med respondenterna bestämdes det när vi kunde komma och överlämna self report-frågeställningarna. På överenskommet datum åkte vi båda ut och lämnade dem personligen. Detta för att ännu en gång kunna informera och svara på eventuella frågor inför deras skrivande men också för att vara säkra på att respondenterna fick dem direkt i sin hand. Detsamma gällde vid återinsamlandet, då vi personligen hämtade respondenternas berättelser på förutbestämd tid. Tretton self reports lämnades ut och lika många samlades in. Det förekom alltså inga bortfall.

Forskningsetik

Vi utgår ifrån individskyddskravet (Vetenskapsrådet, 2002), vilket man kan dela upp i fyra huvudkrav.

Informationskravet innebär att den som gör en undersökning måste informera de berörda om undersökningens syfte. Detta gjordes genom att låta respondenterna ta del av vår inledning.

Samtyckeskravet innebär att de som medverkar själva har rätt att välja om de vill medverka eller inte. Respondenterna upplystes om att de när som helst hade möjlighet att avbryta och inte längre behövde delta.

Konfidentialitetskravet innebär att man ska behandla uppgifter om personer som medverkar på ett säkert och konfidentiellt sätt. Uppgifterna är alltså inga offentliga handlingar och ingen obehörig får lov att ta del av dem. I vår undersökning är platserna och namnen på individerna som deltar fingerade för att inte kunna koppla informationen tillbaka till källan.

Nyttjandekravet innebär hur man använder de uppgifter man har fått fram i sin undersökning. Uppgifter som man har samlat in om enskilda personer får endast användas i forskningsändamål, detta informerades respondenterna om innan studien påbörjades.

Trovärdighet

Tillförlitlighet, eller reliabilitet, handlar om verktygets motstånd mot olika typer av slumpinflytanden. Vårt resultat består av respondentens sanning men vi måste också räkna med eventuella ”felvärden” (Patel & Davidson, 2003, s. 100) som beror på brister i studiens verktyg. För att försäkra oss om så hög reliabilitet som möjligt användes en väl strukturerad och tydligt skriven self report. Vidare uppger författarna att forskaren bör vara tränad (s. 101) och detta försökte vi uppnå genom att läsa respondenternas texter flera gånger samt en strävan efter att uppnå en stor noggrannhet i analysen av texterna. Bachelor och Joshi (1993) gav oss stor hjälp med deras angivna ”träningsprogram för utvärderare” (s. 27). Ett annat sätt att uppnå reliabiliteten i en self report är genom, menar Davidsson (2007), att de som ingår i studien har tid på sig att formulera sitt svar, de kan tänka igenom frågeställningen, skriva sin text, reflektera över den och se om den håller (s.79). I vår undersökning hade respondenterna sju dagar till sitt förfogande. Bachelor och Joshi (1993, s. 41) betonar också vikten av att vara objektiv i fenomenologiska och kvalitativa forskningar. De beskriver att kvalitativa metoder ofta kritiserar som subjektiva och att dess data då skulle härröra från intryck snarare än från faktiska företeelser. Därför analyserades vårt insamlade material med så stor objektivitet som möjligt. Detta innebar att vi försökte bortse från våra tidigare föreställningar och eget tyckande, samt att all fokus lades på att förstå respondenternas upplevelser. I self reporten bifogades arbetets inledning vilken innehåller vår personliga uppfattning kring inskolning/överinskolning av äldre barn. Detta kan ha påverkat respondenternas tankar inför deras skrivande och således också påverkat studiens tillförlitlighet.

Giltighet, eller validitet, handlar om att man har undersökt det som var avsett. Kihlström (2007) har beskrivit delar av det som behöver göras för att uppnå validitet. Innan våra self reports överlämnades lät vi vår handledare, som var insatt i vårt arbete, granska frågorna och informationen som berörde dem, och ange om de relaterade till vårt syfte samt våra frågeställningar. Innehållsvaliditeten beaktades under studiens gång av vår handledare. Kihlström menar att innehållsvaliditet uppnås när studien är kommunikerbar och kan förstås av andra (s. 164). Vi har under hela arbetets gång ställt oss frågor som rört studiens validitet, exempelvis; ”är self report-frågorna relevanta i förhållande till vårt syfte”, ”Görs en valid översättning när vi tolkar och renskriver respondenternas skriftliga svar” samt att vi ständigt undersökt, kontrollerat och ifrågasatt validiteten kring våra nya upptäckter (Kvale, 1997).

Analys/ bearbetning

Enligt Marton & Booth (2000) behöver en analys inledas med ett sökande efter information i det empiriska materialet som är relevant för det syfte studien grundar sig på (s. 173). Författarna menar här att dessa utdrag måste granskas ”bakgrund av två sammanhang; dels i förhållande till andra utdrag från alla intervjuer som rör samma eller ett närliggande tema, och dels i förhållande till den enskilda intervjun.” (s. 173). I vår studie byts intervjuer ut mot self report. När alla svar hade samlats in renskrevs dessa och respondenternas namn fingerades. Detta för att lättare kunna läsa och inte påverkas av felstavningar men även för att motverka eventuell omedveten påverkan av personlig vetskap om människan bakom svaren.

Forskare har dragit upp riktlinjer, en metod, som hjälp för att utföra en kvalitativ dataanalys. Enligt Bachelor & Joshi innefattar metoden fem steg, faser, som hjälper forskaren att omvandla rådata och finna särdragen i de undersökta fenomenen (1993, ss. 27-28). Den första fasen handlar om att vid första fullständiga genomläsningen försöka förstå textens helhetsbetydelse för att lära känna respondentens upplevelse och för att troget kunna återge den. I nästa fas delas texten in i enheter av fraser eller meningar som uttrycker exempel på respondentens helhetsupplevelse i förhållande till de fenomen eller ämne som undersöks. Den tredje fasen fokuserar på centrala teman. Här elimineras det innehåll som är överflödigt och man avgränsar till de enheter som utgör det centrala temat. I fjärde fasen analyseras nu de centrala teman som plockades fram i föregående fas och undersöks för att se om de avslöjar de studerade fenomenen. Den sista fasen består av en sammanställning av respondenternas utsagor som beskriver det väsentliga i fenomenens struktur.

Analysen utgår ifrån ovanstående analyschema och de fullständiga texterna lästes ett flertal gånger. På detta sätt skapades en översikt och förståelse för respondenternas tankegångar. Detta i enlighet med Marton och Booth (2000) som menar att ”forskarens centrala uppgift är att urskilja forskningsobjektets interna struktur och den därmed sammanflätade meningen.” (s. 173). Genom att utgå från Bachelor och Joshis (1993) analysmetod bearbetades och delades texterna upp i mindre delar. Här beaktades Marton och Booths råd om att alltid utgå från att det respondenterna beskriver i sina svar är logiskt i relation till det speciella sätt som de ser på världen (2000, s. 174). På detta sätt kunde texterna granskas och det väsentliga komma fram med utgångspunkt från syftet med studien. När vi redovisar vilka metoder för kontaktskapande pedagogerna beskrivit i resultatet har vi använt oss av traditionell innehållsanalys för att få fram konkreta metoder. Efter att ha analyserat och tolkat svaren, kategoriserades dessa och de redovisas under rubriker som rör de fenomenen som varit framträdande i det empiriska materialet som samlats in.

Resultat

Här nedan redovisas resultatet från de self-reports som ingått i vår studie. Genom att strukturera upp och tydliggöra resultatet presenteras det som tolkats under utvalda rubriker. I avsnittet *Metoder för kontaktskapande* har vi använt oss av traditionell innehållsanalys för att redovisa resultatet.

Skillnaden mellan att skola in ett yngre och ett äldre barn.

Resultatet visar på att pedagogerna upplever att inskolning/överinskolning av äldre barn är mer komplicerat, då barnen förstår mer vad som händer, men att man kan prata med dem på ett annat sätt. Pedagogerna anser att ett äldre barn har börjat erövra språket på ett mer nyanserat sätt och att det går att resonera om saker och händelser med dem mer än yngre barn.

De äldre barnen är lite mer komplexa än de yngre och samtidigt inte... det går att tala med, resonera med och förklara för de äldre barnen samtidigt som de yngre barnen inte har något direkt tidsperspektiv och är lite mer lättroade kanske. En utmaning! (Fsk 7)

De flesta pedagoger är i alla fall överens om att ett äldre barn har fördelen med att kunna sätta ord på det de upplever under den första tiden i förskolan. Som pedagog kan man även föra ett samtal och förklara vad som händer och varför.

Med ett äldre barn kan man ju med hjälp av det talade språket nå varandra. En ettåring får man läsa av på ett annat sätt! (Fsk 1)

Uppfattningen om att mindre barn är lättare att trösta och avleda framkommer tydligt i studien.

Ett litet barn har för det mesta inte skaffat så mycket negativa uppfattningar, är för det mesta "här och nu" och man kan avleda uppmärksamheten lite lättare än ett större barn som är mer medvetet och har större erfarenhet. (Bsk 3)

Flera av pedagogerna menar att man får arbeta mer med de större barnen för de är mer medvetna om vad som händer. Det upplevs att äldre barn i första hand vill skapa kontakter med jämnåriga, hellre än med pedagogerna. Flera av pedagogerna arbetar med att skapa kontakt med barn äldre än tre år via samtal. Berättelserna visar också att en tydlig uppfattning bland pedagogerna är skillnaden mellan den fysiska kontakten med små och stora barn. Här menar de alltså att små barn vill och låter sig tröstas och lugnas genom att sitta i knäet, hålla en hand och kramas om, medan större barn oftast inte vill ha den fysiska kontakten överhuvudtaget. Någon menar också att små barn oftast är nöjda så länge deras primära behov är tillfredsställda, så som mat och sömn. Det nämns också att man troligtvis knyter mer kontakt till de små barnen på grund av att den fysiska kontakten är ett mer naturligt inslag i omvårdnaden.

Ett äldre barn behöver längre tid att knyta an till personalen och kan vara väldigt svåra att trösta när de inte vill ha fysisk kontakt.../ Ett äldre barn fångas inte lika lätt och går kanske inte att avleda från sin saknad och ledsenhet. Visserligen är de ju oftast verbala och går att prata med men ord hjälper inte alltid som tröst.(Fsk 6)

Det framkommer i studien att den övergripande uppfattningen hos de tillfrågade pedagogerna, med få undantag, är att även om barnet är van vid förskolans rutiner sedan

tidigare, så är det viktigt att man inte skyndar på inskolningen. Flera av pedagogerna upplever att föräldrarna ibland inte inser vikten av att låta inskolningen få ta den tid barnet behöver. Det upplevs att föräldrar till barn som varit på annan förskola, ofta vill skynda på inskolningen. Pedagogernas gemensamma uppfattning är att deras erfarenhet säger att inskolningstiden ser olika ut för äldre barn och att den kan variera mellan två veckor upp till en månad. Några pedagoger upplever det som att föräldrar till äldre barn ofta vill ha så kort inskolningstid som det är möjligt när de ser att barnet söker sig till andra barn och leker. Resultatet visar också att de flesta pedagogerna vill ge barnet tid att reagera, och därför arbetar de för att använda alla de inskolningsdagar som är brukligt, oftast två veckor.

Är barnet äldre är föräldrarna *oftast* (inte alltid) lugna, dom ser att barnet fixar att smälta in i en grupp, dom känner sina barn, dom vill många gånger att inskolningstiden skall vara så kort som möjligt. (Fsk 1)

I resultatet kan man se att flertalet pedagoger i studien upplever det enklare att inskola barn som kommer från en annan förskola. Flera av pedagogerna menar att det underlättar om barnet har erfarenhet från förskolans rutiner sedan tidigare. En av pedagogerna upplever att ett barn på fem år rentav kan ha nytta av att ha gått på förskola tidigare.

Barnet var 4 år. Inskolningen fungerade i stort sett bra. Barnet hade ju tidigare varit på förskola och var van vid rutinerna och att bli lämnad. (Bsk 4)

Däremot berättar en pedagog om en pojke på 3,5 år, som hade varit på förskola bara ett halvår innan, och innan dess hos en dagbarnvårdare. Pedagogen beskriver att barnet skulle börja efter semestern, men eftersom föräldrarna var oroliga för pojken, som de beskrev som ”försiktig”, så ville de hälsa på innan. Pedagogen utgick ifrån föräldrarnas beskrivning när hon träffade pojken första gången. Hon beskriver att hon upplevde föräldrarna som positivt inställda till förskolan och att deras pojke skulle börja där. Utifrån föräldrarnas uppfattning om pojken så gick hon lugnt tillväga vid det första mötet.

Eftersom jag visste att barnet var ”försiktigt” genom telefonsamtal, försökte jag närma mig barnet i lugn och lagom takt och inte vara ”påflugen”. Barnet reagerade ganska avvaktande och ville vara nära sina föräldrar, sa inte så mycket, utan kollade mest in omgivningen. (Bsk 2)

Pedagogen menar att man på förskolan tog sig an pojkens inskolning mer noggrant, då pojken var så lugn och försiktig, och var dessutom varken självgående eller van vid förskolans rutiner.

Han behövde nog tryggheten i en relation med en vuxen för att klara förskolemiljön. Han tydde sig till dom vuxna och pratade mer med dem än barnen i början. Det tog nog ca ½ år till 1 år innan han valde barn framför vuxen att samtala, spela spel mm (på eget initiativ). (Bsk 2)

Vidare visar resultatet på att om ett barn är äldre än tre år och kommer direkt från hemmet, kan vanan vid att få all uppmärksamhet ifrån sina föräldrar göra att de har svårt att interagera med de andra barnen i barngruppen.

När ett barn mellan 3-6år börjar på förskola och aldrig tidigare varit på en förskola är det svårare. De har vant sig vid att ha mycket uppmärksamhet av de vuxna. De kan ha svårt att socialt fungera tillsammans med andra barn. Vet inte hur de ska bete sig. Oftast är det just glädjen i upptäckten hur roligt det kan vara att leka med andra barn som gör att det ändå fungerar. (Fsk. 6)

En pedagog menar att när det väl fungerar vid inskolning direkt från hemmet av ett barn äldre än tre år, då är det när de funnit glädjen att leka med andra barn.

Äldre barn som skolas in i befintlig barngrupp

I studien framhäver flera pedagoger att de äldre barnen i en befintlig barngrupp ofta har hittat sin roll i gruppen. Ett barn som är äldre än fyra år behöver stöd att skapa ett bra samspel med jämnåriga kamrater upplever flera av pedagogerna.

Eftersom barnet är relativt stort (5 år) upplever jag att det är svårare för det barnet att komma in i gruppen än om det vore mindre. Som 5-åring i en befintlig grupp har de redan hittat sin plats. De har gjort olika konstellationer som passar i olika lekar. Dessa är många gånger svåra att komma in i. (Fsk 8)

I resultatet ser vi att uppfattningen är den att det är av största vikt att man som pedagog är medveten om hur barngruppen fungerar och har god kännedom om hur barnen på förskolan fungerar i grupp. Här har flertalet av pedagogerna den uppfattningen att det är viktigt att hjälpa till och vägleda barnen i leken så att det nya barnet och de ”gamla” barnen kan skapa bra klimat i leken.

Den viktiga föräldrakontakten

I studien framkommer att alla pedagoger upplever att den första tiden och kanske framförallt den första dagen på förskolan är den viktigaste för både barn och föräldrar. Den första kontakten är viktig och lägger grunden till det kommande samspelet mellan familjen, barnet och verksamheten anser flera av pedagogerna. Vidare menas det att det är viktigt att föräldrarna känner sig trygga med den nya tillvaron eftersom deras känslor smittar av sig till barnet. På ett eller annat sätt har alla pedagoger beskrivit hur den första, viktiga, kontakten tas med föräldrarna. Här skiljer det sig något åt hur det går till men det vanligaste sättet som beskrivs är telefonkontakt.

En god start är AO för inskolning. Att ta kontakt med föräldrarna först, oftast har det skett med telefonkontakt. Har jag som pedagog bra kontakt med föräldrar skapas trygghet, som också sprids till barnet. (Bsk 3)

Några pedagoger beskriver ett tillvägagångssätt där man försöker träffa föräldrarna ensamma en eftermiddag eller kväll, här ges det då tillfälle till att lära känna föräldrarna och ge all viktig information som rör barnets vistelse i förskolan. Föräldrarna får också tillfälle att berätta om sitt barn och kanske delge något som de tycker är viktigt för pedagogerna att veta. I nedanstående citat förklaras varför de valt just denna metod.

Att vi på förskolan valt att göra på detta sätt beror på att vi vill ha barnet i fokus när det kommer till oss och inte lägga tid till att sitta ner och prata med föräldrarna. /.../ På själva infokvällen med föräldrarna talar vi också om att inskolningen är viktig, den handlar om att få barnen trygga, att de ska knyta an till oss här på förskolan (pedagog + barn). (Fsk 8)

Pedagogernas tankar i berättelserna visar att kontakten och tryggheten med föräldrarna upplevs som mycket viktig, kanske minst lika viktig som med barnet. Pedagogerna betonar vikten av att prata med föräldrarna och skapa en relation till dem. Detta för att barnen till exempel finner nya spännande miljöer och vänner medan föräldrarna upplevs kämpa med sina känslor inför att lämna sitt barn till relativt okända människor men även med rädslan över barnets välmående och att det inte ska gå bra. Pedagogerna upplever att om både barnet och föräldrarna har en positiv inställning till att börja på förskolan så blir själva inskolningen också lättare.

./../ Det andra barnet hade det något jobbigare p.g.a mamma hade svårt att släppa och att ett mindre syskon var med under tiden. Efter tre veckor gick pappan in och tog över inskolningen./../ Nu efter två månader fungerar det bra. (Bsk 1)

I berättelserna framkommer det också att inskolningar sköts av en ansvarig pedagog som ordnar kontakten med föräldrarna, allt praktiskt runt omkring samt kommande utvecklingssamtal. Allt efter att inskolningsdagarna fortlöper tar de övriga pedagogerna mer och mer kontakt för att undvika en bindning med enbart ansvarspedagogen.

Två av pedagogerna nämner att de tidigare gjorde hembesök innan ett barn skulle börja på förskolan. Ansvarspedagogen gjorde då ett besök hemma hos familjen i god tid innan första mötet på förskolan. Här görs positiva beskrivningar kring detta möte. Barnet var tryggt i hemmiljö och fick visa upp sitt hem och sina saker. Första mötet var avspänt för hela familjen. Pedagogen och barnet kunde vid inskolningen plocka fram och reflektera kring denna gemensamma upplevelse. Men dessa hembesök genomförs inte längre på grund av oliktankande bland personalen på förskolan.

För några år sedan så gjorde vi hembesök vilket jag tyckte, av erfarenhet, var enbart positivt. ./../ Vi hade något som vi tillsammans kunde reflektera över och barnet kunde berätta. Tyvärr slutade vi med detta för att alla inte tyckte samma på förskolan när det gäller hembesök... men, men... (Fsk 7)

Bakslag

Våra insamlade berättelser vittnar om stor erfarenhet kring så kallade bakslag. Enligt flera pedagoger innebär dessa oftast att barnen en tid efter inskolningen hamnar i en svacka då de upplevs ledsna och inte vill gå till förskolan. En pedagog är mycket bestämd rörande längden på inskolningstiden för att skapa en god anknytning och ge barnet tid att reagera, vilket illustreras i citatet nedan.

Finns många barn som är mer framåt och skolas in "lättare", dock betyder det ju inte att man ska låta allt ske för snabbt, trots att det går väldigt bra. "Bakslag" är ganska vanligt, barnet börjar protestera efter någon månad, då får man ibland börja om. Därför är vi alltid noga med inskolningsperiod på minst två veckor! Går det väldigt bra vill gärna föräldrar släppa tidigare men där ger vi inte efter! (Fsk 1)

Pedagogerna vittnar om situationer som exempelvis historierna om flickan som undrade varför hon skulle vara på förskolan och pojken som visste att mamman var hemma med ett mindre syskon och då hellre ville befinna sig tillsammans med dem. Här har vi också fått en beskrivning på hur arbetet måste utvecklas för att skapa trygghet hos barnet.

Då startade fas två i inskolningen, med mer närhet från pedagoger, mer samtal med föräldrar, mer "superpositiva" pedagoger m.m. Det är nästan viktigare att få "med" föräldrarna i en sån här situation – är dom förstående till situationen så är det mesta vunnet. (Fsk 3)

En pedagog berättar om en inskolning som till en början gick väldigt bra. Pojken började leka direkt, fann sig bland kompisarna och kändes trygg i barngruppen. Efter att pappan närvarat i två dagar bestämde de sig gemensamt för att pappan inte längre skulle behöva vara med och därmed att inskolningen var över. Allt gick till en början, enligt pedagogen, "oförsämrat" bra men efter cirka två veckor kom det som framkommit i de flesta berättelser, nämligen ett så kallat bakslag. Pedagogen upplevde att pojken blev orolig och ledsen, vilket gjorde att han inte ville komma på morgonen. Enligt pedagogen verkade det som att hans tidigare trygghet var helt borta. Detta löstes med hjälp av ett stort engagemang från både föräldrarna och arbetslaget, men pedagogen reflekterar över vad som gick fel.

När jag tänker på det, så här i efterhand, så blir jag mer och mer medveten om att det kanske var dumt att avsluta så fort. Men det gick ju så bra då. Kan det ha varit så att jag inte fick det där trygga bandet med pojken som är så viktigt? (Bsk. 5)

Resultatet visar att det är viktigt att aldrig skynda på en inskolning, utan att låta det ta den tid som behövs. Det framkommer också att man, enligt flera pedagoger, bör som pedagog vara medveten om att barnet troligtvis även efter flera dagar kan behöva sin förälder som en trygg bas att återvända till, prata eller kanske utbyta en blick med.

Metoder för kontaktskapande

De flesta insamlade berättelser beskriver att en vanlig inskolning brukar vara på två veckor, där man utökar vistelsetiden för barnet succesivt och samtidigt minskar tiden som föräldrarna är med. Resultatet i studien visar att flertalet av pedagogerna arbetar på detta sätt. Ett undantag är där man minskat inskolningstiden till en vecka, men med längre dagar. Däremot visar det sig att pedagogerna i studien upplever att barnets behov i första hand skall tillgodoses, och då är man flexibel rörande antal inskolningsdagar och tider.

Här har vi gått från den klassiska inskolningen på 2 veckor till 1 vecka med längre dagar, men framförallt är det hur det går för barnet som är avgörande för hur lång inskolningen skall bli. (Fsk 4)

Flertalet av pedagogerna har den uppfattningen att om en inskolning ska fungera behövs det i första hand att hela arbetslaget samarbetar under inskolningsperioden.

Övrig personal är också på tårna och visar sig från sin bästa sida men koncentrerar sig mest på övriga barngruppen. (Fsk 3)

Resultatet visar på att genom reflektion sinsemellan i arbetslaget, kan man komma fram till hur man ska gå tillväga under inskolningsperioden. Detta upplevs av flera pedagoger som ett bra sätt för att kunna stötta varandra i arbetslaget när det pågår en inskolning och därmed hjälpa varandra framåt. Pedagogerna känner här att det skapar en trygghet i arbetet.

Vi pedagoger samtalade mycket efter inskolningsdagarna för att reflektera och stötta varandra. Och för att veta hur vi skulle gå vidare nästa dag... till slut vara alla pedagoger involverade och integreringen fungerade helt ok. (Fsk 7)

Att ta föräldrarna till hjälp vid planeringen av barnets inskolning återkommer som något positivt i flera berättelser.

Jag som pedagog tillsammans med kollegor valde ihop med föräldrarna att inte ha en lång inskolning. Vi ansåg att det räckte med en vecka eftersom barnet var så positiv till att börja hos oss och att vi märkte att barnet hade lätt att komma in i gruppen med resten av gruppen. (Fsk 2)

Om ett äldre barn är otryggt och har svårt att anpassa sig till vardagen i förskolan, menar några av pedagogerna, att man kan, om behovet finns, låta barnet ha med sig något som påminner om hemmet och föräldrarna.

Inskolningen varade i typ två veckor, men jag minns att lämningen var tuff särskilt för det äldsta barnet (5 år) under lång tid. Barnet hade ofta något som mamman hade haft på sig typ en sjal eller halsband = trygghet. (Fsk 2)

Pedagogerna är överens om att barnen skall mötas på ett öppet och ärligt sätt utifrån dess personlighet. Här menas det att det är viktigt att känna av barnens intresse och lägga fokus

på aktiviteter som man vet att barnet uppskattar. När pedagogerna vid första mötet är positiva smittar detta till både barn och föräldrar och ger ett gott första intryck.

Ge barnet tid, finnas nära och tillhands hela tiden under inskolningen, lyssna, interagera, reflektera, ställa frågor till barnet och spinna vidare på det barnet säger och gör. (Fsk 7)

Så grunden vid all inskolning är ju att se barnet, förstå dess bakgrund, möta föräldrarna, lyssna och vara lyhörd, /.../ ge barnen tid, känna av alla parter osv. (Fsk 1)

Berättelserna visar också att en vanlig metod vid inskolningen är att ta hjälp av och bjuda in de andra barnen i leken. Flera av pedagogerna upplever att på detta sätt byggs relationer till kompisar upp och den allmänna uppfattningen är att barn lätt blir nyfikna på vad andra barn gör, vilket lockar till nya lekar och därmed nya kontakter.

Jag försökte under inskolningen skaffa en relation och ett förtroende med barnet genom samtal med barnet, delta i lek med barnet och bjuda in till gemenskap med andra barn och vara lyhörd för barnet. (Bsk 2)

Det lyfts fram i resultatet att flertalet av pedagogerna som deltagit i studien är delaktiga i barnets aktiviteter och försöker hela tiden samtala direkt till barnet. Genom att pedagogen och det nya barnet interagerar med varandra upplevs det att de andra barnen söker sig till dem och vill delta.

Börjar barnet t.ex. leka i sandlådan, dockvrån, spela spel osv ser jag till att vara delaktig i den valda aktiviteten./.../Barn runt omkring är fantastiska, de brukar bli nyfikna på det nya barnet. De brukar komma och vilja vara med vid spel, legobygge osv. (Fsk 8)

I pedagogernas uppfattning kring kontaktskapande med barn äldre än tre år ingår i hög grad det att ta vara på barnets intresse.

Den nye pojken var väldigt intresserad av bilar och allt som hörde till den leken. Jag laddade för fullt med bilar, garage och tågbanor för att kunna entusiasmera honom. Dagen till ära så lät jag två andra barn på förskolan som också gillade bilar vara inne och hjälpa mig att ta emot det vår nye kompis. Inskolningen fungerade väldigt bra och vi lekte med stora bilar, små bilar, legobilar och lastbilar allt som vi hade plockades fram. Från en dag till nästa hade vi tagit fram något nytt att erbjuda och pojken såg fram emot nästa dag. (Fsk 7)

Resultatet visar att denna pedagog tar i detta specifika fall vara på pojkens intresse för bilar. Hon "laddar för fullt". Hon tar också två andra barn till hjälp, och dessa delar den nye pojkens bil-intresse. Hon deltar i leken och är med barnet hela tiden.

Två pedagoger ger oss ett annat slags tillvägagångssätt vid inskolning. De menar att de upplever att det är bra att ha en lite avvaktande roll och inte vara för påflugnen. De anser alltså att barnet bör få komma till dem när de känner sig tillräckligt trygga. Pedagogerna befinner sig i närheten av barnet men försöker att inte hitta på så mycket utan bara finnas där i bakgrunden.

Jag håller mig ofta i bakgrunden den första tiden samtidigt som man finns i närheten. Jag vill att barnet ska komma till mig och inte tränga mig på. (Fsk 5)

Här ges ett exempel på hur en överinskolning från en avdelning till en annan gick till. Pedagogerna följde med barnen till den nya avdelningen och hälsade på men höll sig alltså i bakgrunden, avvaktande.

När vi kom dit lät vi barnen själva utforska avdelningen och leka fritt med det de ville. /.../ men höll mig i bakgrunden. Jag fanns med som en trygghet men barnen fick ändå utforska själva. /.../ Vi fanns nära om det skulle vara något. (Fsk 4)

Pedagogen har den uppfattningen och erfarenheten att ett äldre barn inte behöver pedagogens inbjudan till samspel, utan att barnet ofta själv vill vara den som tar första steget till kontakt. Pedagogen upplever att ett äldre barns trygghet skapas genom passiv närvaro av pedagogen. Vidare menar pedagogen att samspelet startar så fort barnet visar intresse och då övergår pedagogen från passiv till aktiv.

Pedagogernas utbildning

Resultatet visar att ungefär hälften av pedagogerna har cirka tjugo års yrkeserfarenhet inom förskola eller annan barnomsorg. Två av dem är barnskötare, varav en har vidareutbildat sig inom bland annat specialpedagogik, och fyra är utbildade förskollärare. En av förskollärarna har arbetat cirka femton år som barnskötare och för två år sedan utbildade hon sig vidare till förskollärare. Fem av de pedagoger som medverkat i studien har varit yrkesverksamma mellan i fem och femton års tid. Av dessa är fyra förskollärare och en är barnskötare. I studien förekommer två barnskötare som ej angett antal yrkesverksamma år inom förskolan.

I resultatet framkommer inte några tydliga skillnader på om utbildningen skulle ha någon betydelse för hur man tänker och gör vid inskolning/överinskolning av äldre barn än tre år.

Diskussion

I följande avsnitt diskuteras studiens metod samt resultat. Tidigare forskning och vår teoretiska utgångspunkt kopplas till våra egna tankar och reflektioner. Detta redovisas under rubrikerna metod- och resultatdiskussion. Avslutningsvis berörs även de didaktiska konsekvenserna samt en delgivning av våra tankar kring fortsatt forskning.

Metoddiskussion

Vår studie utgår ifrån en fenomenografisk forskningsansats med self report som forskningsmetod. Self report valdes för att vi ville studera pedagogers uppfattning kring ett fenomen. Vi har heller aldrig använt denna metod tidigare i utbildningen och såg det därför som ett bra tillfälle att prova på och lära oss använda detta redskap innan avslutade studier.

Det skulle kunna gett oss ett större underlag för att besvara vårt syfte och våra frågeställningar om self reportsen lämnats ut till fler pedagoger och förskolor. Marton och Booth däremot (2000) menar att ”verkligheten är outtömlig och fenomen är erfarenhetsmässigt outtömliga; här betonar vi att till och med en enda persons erfarenhet av ett specifikt fenomen är outtömligt.” (s. 160). Detta påstående visar alltså på att tretton stycken förskollärare och barnskötares uppfattningar och upplevelser kring våra frågeställningar har kunnat ge oss svar på våra funderingar. Å andra sidan skulle studien blivit mer omfattande med fler respondenter, men vi upplever det som att vi ändå fått fram ett uttömmande resultat från de berättelser som samlats in.

Däremot, trots att alla self reports lämnades ut personligen samt att muntlig information gavs, så fick vi inte in all information från alla respondenterna kring ålder, kön, utbildning och antal yrkesverksamma år inom förskolan. Vår self report utarbetades noggrant och vi ansåg oss mycket tydliga i informationsbladet rörande vad vi ville veta. De self reports som samlades in speglade de personer som skrivit dem, och det var tretton olika nivåer av verbalitet och ordförråd samt olika förmågor att dela med sig av sina upplevelser och uppfattningar till andra.

Både för- och nackdelar upptäcktes med metoden. Fördelarna är just det som nämnts i vårt metodavsnitt, vilka är att respondenten i lugn och ro kunnat få svara på frågeställningarna. Vi fanns inte heller där för att kunna påverka respondenterna med vår förförståelse eller med vår tro kring hur det utspelade sig under inskolning/överinskolning av äldre barn än tre år. Vi inser ändå nu i efterhand att vi kan ha influerat respondenterna rörande våra egna tankar kring inskolning/överinskolning, vilka finns med i informationsbladet. Det som kändes frustrerande var att inte kunna ställa följdfrågor som förtydligade deras berättelser, vilket kan betraktas som en nackdel. Efter noggrant övervägande valde vi ändå att inte ha fördjupande intervju med någon av respondenterna då vår djupt gående analys ändå gav oss variationer och likheter i berättelserna. Dessa kunde sedan analyseras och det ledde oss fram till ett intressant resultat.

Resultatdiskussion

Skillnaden mellan att skola in ett yngre och ett äldre barn

Pedagogerna är, med få undantag, överens om att inskolningarna bör få ta den tid de behöver. Deras uppfattning är att föräldrar till barn som har tidigare erfarenhet från annan

förskola oftast vill ha en kortare inskolningsperiod. Vår tolkning är att föräldrarna anser att barnen känner till förskolans rutiner och regler och resonerar att det ser ut och fungerar ungefär lika på de flesta förskolor. Men vi tror inte att det enbart är detta som påverkar och lägger grunden för en trygg inskolning. Flertalet av pedagogerna i studien vittnar om att det är enklare att skola in ett barn med tidigare förskole-erfarenheter. Oftast handlar det då om fördelen för barnet med att fungera socialt i en grupp och även att informationen till föräldrarna inte behöver vara så grundlig. Men det går inte att bortse från den viktiga anknytningen. Abrahamsen (1999, s. 20) beskriver hur viktigt det är att både barn och föräldrar kan känna tillit till personalen på förskolan och att de ser till varje barns bästa. Det är detta, som enligt vår tolkning, ska få ta den tid det behöver.

Det framkommer också i resultatet att barn som är äldre än tre år och kommer direkt från hemmet upplevs vara svårare att skola in. Pedagogerna tänker att detta kan bero på att de fått all uppmärksamhet ifrån sina föräldrar och inte i samma utsträckning kommer att kunna interagera med andra barn på förskolan. Vi tror inte att den stora anledningen till svårigheter skulle bero på föräldrarnas fulla uppmärksamhet. Istället menar vi att det kan bero på att barnets tidigare tillvaro varit stabil och även människorna runtomkring, oavsett storlek på familj och föräldrars vänskapskrets. Bunkholdt (1995, s. 175) stödjer vår tanke genom att beskriva barns främlingsrädsla. Författaren skriver att ju äldre barnet blir desto mer minns de sin stabila och trygga bakgrund men de kan däremot inte förutse vad som kommer att ske.

För att återkoppla till vårt syfte att undersöka pedagogers tankar kring kontaktskapande vid inskolning/överinskolning med äldre barn, visar studien ett intressant resultat. Pedagogerna ger sina synpunkter kring både nackdelar och fördelar med barnens högre ålder. De nämner alla återkommande nackdelar som att de förstår vad som händer, har större erfarenhet och medvetenhet och är svårare att avleda. Detta jämfört med mindre barn, där pedagogerna resonerar kring att de skulle kunna vara mer lättroade och i mindre utsträckning inte ha några negativa erfarenheter med sig och därmed lättare låter sig tröstas. Pedagogerna är också överens om att äldre barn oftast inte vill tröstas på samma sätt som ett yngre barn, med fysisk kontakt. Därmed anser flera av pedagogerna att det skulle kunna ta längre tid och vara svårare att knyta kontakt med äldre barn. Öhman (1996, s. 17) poängterar att anknytningen till en annan vuxen än föräldern berikar ett barns utveckling. Bandet mellan föräldrar och barn är djupt känslomässiga medan banden till en pedagog såklart är personliga men framförallt stärkta av kompetens, självkänsla och gruppsamvaro. Detta kan tolkas som att man som pedagog på förskolan försöker hitta nya vägar till barnet och att det är viktigt att barnet inte får känslan av att föräldrarna bokstavligen talat ska ersättas av pedagogen. Författarna menar att barnet istället erbjuds en plats tillsammans med andra där det blir sett, bekräftat och ges all stöd det kan få i sin utveckling. ”Det är i klimatet mellan pedagogen och barnen som den goda omsorgen blommar.” (Öhman, 1996, s.59).

Johansson (2003, s. 54) berör i sin studie verksamhetens pedagogiska atmosfärer och då bland annat den samspelande atmosfären. Att pedagoger är lyhörda, närvarande, nyfikna och engagerade (s. 55) ses av oss som en självklarhet för att skapa och bibehålla en god kontakt och ett nära samspel. Av resultatet att döma har pedagogerna i vår undersökning sunda och positiva tankar kring hur inskolningar/överinskolningar bäst bör genomföras och utifrån deras tankar tolkar vi deras intentioner till att skapa ett gott samspel i vardagen.

Något som genomgående framkommit som positivt i studien är pedagogernas tankar kring de äldre barnens verbala förmåga. Pedagogerna upplever att de äldre barnen kan sätta ord på sina upplevelser och känslor och att man som pedagog då kan föra ett samtal med barnet och förklara vad som händer och varför. Resultatet visar att pedagogerna tycker det är skönt när man med hjälp av språket kan nå varandra. Cugmas (2007, s. 359) studie visar att äldre barn

ofta har ett större förtroende för pedagogen just tack vare sin verbala förmåga. Om detta framkommer inget i resultatet men vår tolkning är att det handlar om att både barn och pedagoger kan uttrycka sina känslor för varandra, tala om när något är fel eller kanske ställa frågor vilket stillar nyfikenhet. Broberg et al (2006, s. 231) berör barns beteende när de återknyter kontakter, det vill säga mötet efter kortare separationer. Författarna menar att ju äldre barnet blir desto mer avtar behovet av fysisk kontakt. Anknytningen mellan exempelvis barn och föräldrar blir inte mindre viktig men ersätts istället av kommunikation. Äldre barn berättar istället vad de känner och vad som hänt och detta anser vi att pedagoger i förskolan kan dra stor nytta av. Det vill säga att om pedagogen tillsammans med barnet kan minnas och återberätta händelser stärker detta deras gemensamma band.

Det är i Sterns (Brodin & Hylander, 1997, Havnesköld, 1992, Stern, 1991a) sammanhangsdomän som barnet utvecklar sin förmåga att förmedla långa berättelser och med ord skapa meningsfulla sammanhang. Oftast är lusten mycket stor att berätta och fantisera. Vår uppfattning är att det som pedagog är mycket viktigt att bemöta barnet med visat intresse för att bibehålla lusten att uttrycka sina känslor och funderingar. Flera av pedagogerna i studien uppger att deras vision och mål med arbetet är att utnyttja denna förmåga för att nå barnet och finna dess behov och intresse.

Äldre barn som skolas in i befintlig barngrupp

För att ett nytt barn ska kunna komma in i en befintlig barngrupp behöver pedagogerna vara uppmärksamma och lyhörda för hur gruppen fungerar. Vi vet att barn är olika, likaså vuxna. En vuxen som kommer in i en ny grupp har ofta samlat på sig mycket erfarenhet i hur man bäst går tillväga. Ett barn har kanske aldrig mött en ny grupp med nya vuxna och nya barn. Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 2006) framhäver att förskolan skall sträva efter att varje barn ”/.../ utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för gemensamma regler /.../” (s.9).

Öhman (1996) menar att vi behöver se varje barn för vad de är, och att det viktiga inte är hur många lekkamrater barnet har utan hur bra relationen till andra barn är (s. 148). Resultatet visar vikten av att vägleda barnen i leken så att goda relationer skapas för hela barngruppen, inklusive det nya barnet. ”Att stimulera lek och kommunikationsförmåga hos barnen är att stimulera till etablerandet av positiva relationer och vänskap.” (ibid, ss. 148-149). Om det nya barnet har svårt att hitta en eller flera vänner i den befintliga barngruppen kan pedagogerna pröva att låta barnet leka tillsammans med barn från andra avdelningar på förskolan (s. 144). Vidare menar författaren att det verkligen gäller att känna sin barngrupp och de barn som befolkar den, på det sättet kan pedagogen känna av på vilken utvecklingsnivå barnen har. Det kan göra att pedagogen får möjlighet att kunna sammanföra barn med liknande temperament och beteendemönster, vilket i sin tur kan leda till att de finner likasinnade vänner (s. 144). Vi anser att pedagogerna i vår studie uppfattar leken som en viktig del i arbetet för att skapa ett gott klimat samt att leken behöver fungera för alla barn i förskolan. Resultatet visar på att pedagogerna i studien är medvetna om de konstellationer som redan skapats i olika lekar och att barnens roller varierar i dessa. Erixon et al menar att barn behöver få möjlighet till gemenskap och till att utveckla sina relationer till andra barn genom lek (2007, s. 91). Även dessa författare tar upp pedagogens stöd till barnen i leken, och då särskilt om någon av barnen har det svårt att komma igång (ibid).

Både barn och vuxna pendlar mellan de olika relaterandedomänerna (Stern, 1991b) i interaktion med andra. Enligt resultatet menar flera pedagoger att det nya barnet och de gamla barnen behöver tid på sig att skapa samspelssignaler som fungerar i deras gemensamma vardag. Vi menar att de också behöver tid på sig att anpassa sig till den nya

gruppkonstellationen som skapats. I resultatet framkommer tydligt att pedagogerna upplever att äldre barn behöver stöd för att skapa ett fungerande samspel med jämnåriga kamrater när barngruppens roller redan är skapade. Detta tror vi gäller även yngre såväl som äldre barn än fyra år. Kilhlbom et al (2009) anser att de barn som är nyligt inskolade behöver en lång tid utan några andra förändringar än just dem som inträffat vid inskolningen. Författarna styrker också det att de gamla barnen i barngruppen behöver acklimatisera sig till den nya rådande situationen. ”De gamla barnen måste få en riklig livssituation d.v.s att livet förskolan stabiliseras även för dem.” (s. 31).

Den viktiga föräldrakontakten

Av studiens resultat drar vi slutsatsen att det är oerhört viktigt att den första kontakten med föräldrarna blir positiv. Pedagogerna i studien menar att föräldrarnas upplevelse och intryck smittar av sig till barnet och att trygga föräldrar ger trygga barn. Här gör vi en koppling till (Stern, 1991b, Brodin & Hylander, 1997) samförståndsdomänen. De små barnen är beroende av anknytningspersonens reaktion men även äldre barn behöver känna föräldrarnas trygghet inför nya situationer. Vidare beskriver författarna att det är i samförståndsdomänen som barnet utvecklar förmågan av att omedvetet kunna tona in någon annans känslor. Vi tolkar det som att barnet alltså kan överta vuxnas känslövärderingar huruvida något upplevs som rätt eller fel. I resultatet kan vi se exempel på detta, där en pedagog berättar om en mamma som hade svårt att känslomässigt släppa sitt barn vid inskolningen. Barnet var fyra år och skolades in direkt från hemmet. Pedagogen berättar att under inskolningen var ett yngre syskon med hela tiden, och pedagogerna upplevde det som ännu en bidragande faktor till att det inte fungerade. Pedagogerna på förskolan löste detta tillsammans med föräldrarna genom att när den tredje veckan påbörjades fick mamman stanna hemma med syskonet och pappan ta över. Efter fyra veckor ansågs inskolningen färdig. Vi uppfattar det som att utifrån pedagogens beskrivning så lyckades pappan på ett tryggt sätt påverka barnet positivt och barnet kunde slappna av utan påverkan från sitt syskon eller oroliga mamma.

Det är också viktigt att pedagogerna informerar om verksamhetens uppgifter och att de är ett komplement till hemmet. Läroplanen för förskolan beskriver ett av förskolans uppdrag och det är varje pedagogs ansvar och plikt att följa.

Förskolan skall vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran, utveckling och växande. Förskolans uppgift innebär att i samarbete med föräldrarna verka för att varje barn får möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar (Utbildningsdepartementet, 2006, ss. 4-5).

Erixon et al (2007, s. 13) beskriver vikten av att ständigt ha en fungerande dialog med föräldrarna eftersom barnens väg till trygghet börjar i samspelet mellan pedagog och förälder. Det är viktigt att som pedagog skapa ett intresse för verksamheten hos föräldrarna. Detta kan bland annat göras genom att berätta vad som görs på förskolan och varför. Gemensamt för alla berättelser är att alla pedagogerna är av samma uppfattning när det gäller förberedelserna inför en inskolning. Svaren berör telefonkontakt och föräldraträffar. Detta tillvägagångsätt upplevs fördelaktigt av pedagogerna för att kunna skapa en trygg föräldrakontakt inför barnets första dag på förskolan. Kihlbom et al (2009, s. 25) menar att det krävs ett lyhört samarbete mellan pedagoger och föräldrar för att forma en bra inskolning. I resultatet framkom positiva uppfattningar kring att göra hembesök innan ett barn börjar på förskolan. Ett hembesök upplevdes som ett tryggt och bra sätt för att skapa en god kontakt med både barnet och föräldern. Pedagogerna som lyfte detta tillvägagångsätt menade att i och med att barnet var avslappnad i sin hemmiljö så kunde det öppna sig mer för pedagogerna. När inskolningen väl startade på förskolan hade man något gemensamt att tala om och pedagogerna upplevde att de enklare kunde föra in barnets erfarenhetsvärld i förskolan. Vidare menar vi, utifrån vad resultatet visar, att om barnet ser att pedagogerna är

accepterad i föräldrarnas ögon och även välkommen i barnets hem, så kan barnet ta till sig detta och lättare våga sig på ett begynnande samspel. När pedagogerna, enligt Kihlbom et al (ibid), vinner föräldrarnas förtroende påverkas inskolningen i positiv riktning för barnet. Av erfarenhet vet vi att detta är mycket viktigt då föräldrar kan brottas med det faktum att barnet ska lämnas över till främmande människor. Här anser vi att det då kan vara av största vikt att kontakten mellan pedagog och förälder blir positiv och trygg från första mötet. Kihlbom et al (2009) menar att föräldern är den viktigaste anknytningspersonen för barnet och att pedagogens uppgift vid inskolning blir att ersätta föräldern när den inte är närvarande (s. 27).

Bakslag

Även om resultatet visar på att pedagogerna i studien menar att det inte är bra att skynda på en inskolning, så visar det även att flera av dem ändå upplevt bakslag hos en del barn. På något sätt ser det ut som om att föräldrarna ibland har fått besluta längden på inskolningen. Vi menar att pedagogerna är de som har utbildning i barns utveckling och bör då egentligen känna sig så säkra i sin roll att de kan stå på sig när det gäller längden på inskolningen. Niss (1990, s. 10) beskriver hur viktigt det är för barnets trygghet att föräldern finns i bakgrunden. Författaren menar här att det viktiga inte är vad föräldrarna gör utan att de sitter på ett och samma ställe dit barnet vet att det kan vända sig för att hämta trygghet. Barnet ska aldrig behöva oroa sig för var föräldern befinner sig (s. 9). Författaren beskriver också (s. 10) vikten av att föräldern inte lämnar förskolan för tidigt och att det är inte bra för barnet om personal och barn inte hunnit få tillräckligt god kontakt. Detta är något, anser vi, som man som pedagog behöver visa på redan under den första kontakten med föräldrarna innan inskolningen påbörjas på allvar. Vi kan tydligt se att så inte var fallet i en berättelse, där det framkommer att en pappa tillsammans med pedagogen bestämde att han kunde börja lämna sin son enligt vanligt schema bara två dagar in på inskolningen. Pedagogen berättar att pojken fann kompisar direkt och pedagogen upplevde att han kom in i barngruppen snabbt. Det visade sig sen ganska snabbt, enligt vår mening, att pojken inte alls var färdiginskolad och att pedagogen upplevde honom som otrygg och mycket ledsen över att behöva vara på förskolan.

Resultatet visar på att flera pedagoger uppfattat ett barns handlingar och sätt att uppföra sig vid inskolning/överinskolning som ett bevis på att barnet anpassat sig och varit redo för att bli lämnad av sina föräldrar tidigare än som kan ha varit bra för barnet. När då barnet plötsligt vände i sitt beteende upplevde pedagogerna det som frustrerande, då de inte kunde förstå vad som hänt. Detta, menar vi, händer ofta när man tycker att det går lätt och upplever att barnet anpassat sig snabbt och smidigt till förskolan och dess rutiner. Brodin och Hylander (1997) menar att ”med barn som ’bara kommer in’ är det lätt att missa det grundläggande samspelet, vilket straffar sig i längden.” (s. 56). Här återkommer vi till den glada glimten (Brodin & Hylander, 1997), och hur viktig den är i samspelet med barn. Vi vågar här hävda att det krävs lika stort engagemang under inskolningen vare sig barnet är utåtriktad och glad eller inbunden och blyg. ”Samspel går inte att tvinga fram, det kan bara lekas fram.” (Brodin & Hylander, 1997, s. 57). I resultatet berättar en pedagog att hon upplever att när hon tar vara på barnets intresse och leker tillsammans med barnet, skapar de tillsammans sampelssignaler som kan vara till nytta i deras relation och för barnets känsla av trygghet på förskolan. Författarna menar också att det inte spelar någon roll hur man gör, bara man känner att kontakten är upprättad mellan sig själv och barnet (ibid, s. 57).

Bowlby (2010, s. 33) beskriver det centrala inslaget i föräldraomvårdnad, att ge barnet en trygg bas. Detta innebär att föräldrarna utgör en trygg tillflykt där barnet kan söka tröst, närhet och bli lugnad. Författaren uppger också att det är först under barnets tredje år som det börjar känna sig tillräckligt trygg för att börja utforska på egen hand. Både tid och

avstånd ökar, först halva dagar och längre fram hela dagar (s. 147). Abrahamsen (1999, s. 37) menar att det är pedagogerna som övertar rollen som trygg bas i förskolan när föräldrarna är borta. Detta måste ske, menar författaren, eftersom barnet även då behöver tröst och trygghet för att klara vardagens utmaningar. Studiens resultat visar hur viktig föräldrakontakten är. Vi resonerar då kring hur viktigt det är att pedagogerna förklarar detta vid första mötet med föräldrarna. Det är viktigt att föräldrarna förstår vilken viktig roll pedagogerna utgör under barnens vistelsetid menar vi, och framförallt, att det framgår att pedagogerna inte utgör något hot mot föräldrarna eller fråntar dem deras viktiga roll.

Vår tolkning i enlighet med vad resultatet visar är att pedagogerna inte knutit an ordentligt och att det kan finnas brister i kontaktskapandet. Detta betyder att pedagogerna inte stannat tillräckligt länge i det som Stern kallar samvarodomänen (Brodin & Hylander, 1997) för att sedan kunna gå vidare och utveckla goda samspeletsstrategier. Författarna menar att om du som vuxen redan från början i mötet med det lilla barnet erfar barnets kapacitet att klara sig, kan förmågan att lita på det ömsesidiga samspelet skapas hos dig och du ser barnets obegränsade förmåga att utvecklas. Detta förefaller som en bra tanke, och när vi här diskuterar varför bakslag uppkommer kan det vara så att pedagogerna som varit med om bakslag i vår studie har gått för snabbt fram i tron att barnet klarar sig bättre än det gör.

Dessutom har vår diskussion rört barn som eventuellt haft brister i sin anknytning hemifrån. Kanske det möjligtvis kan vara så att barnet inte känt full tillit till någon vuxen tidigare i sitt liv och därför reagerar extra hårt vid stora förändringar. Återigen kommer vi tillbaka till vikten av en god kontakt mellan pedagog och barn och att allt måste få ta tid. Cugmas (2007 s. 362) kom i sin studie fram till att ett professionellt, kvalitativt arbete i förskolan kan påverka otrygga anknytningsrelationer i positiv riktning. Det kan även utveckla dem både inom och utanför familjen (s. 361).

Metoder för kontaktskapande

Resultatet av studien visar att majoriteten av pedagogerna uppger att de använder en inskolningsperiod på två veckor som utgångspunkt. Barnens dagar blir succesivt längre samtidigt som föräldrarnas blir kortare. Undantaget, som också framkom, är berättelser om inskolningstid på en vecka som istället erbjuder längre dagar. Personligen har ingen av oss erfarenhet av denna sistnämnda metod men känner en viss skepsis då tiden till att skapa kontakt mellan barn-pedagog samt pedagog-förälder är mycket kort. Niss och Söderström (2006, s. 114) förtydligar vårt tankesätt genom att beskriva fördelen med en längre inskolningstid. Att inleda med korta stunder i början görs för att barnen inte ska hinna tröttna. Det ska vara en positiv känsla som vidare påverkar deras vilja att komma tillbaka nästa dag.

I resultatet framkommer pedagogers möjlighet att ta hjälp av föräldrarna för att planera inskolningsmetoder. Detta kunde önskas ha framträtt i större utsträckning i berättelserna eftersom man i läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 2006, s. 12) anger att alla som arbetar i förskolan skall visa respekt för föräldrarna och att pedagogerna har ansvar för att en tillitsfull relation utvecklas mellan dem och barnens familj. Vidare (s. 11) står att läsa hur förskolans arbete ska ske i ett förtroendefullt och nära samarbete med hemmet.

För att pedagogerna ska kunna arbeta enligt riktlinjerna i läroplanen för förskolan, är det mycket viktigt att enas om vad en tillitsfull relation är och hur en sådan skapas. Ansvaret för att skapa den relation ligger hos pedagogerna. (Erixon et al, 2007, s. 61)

Studiens resultat visar också pedagogernas samstämmighet i sina tankar kring att barnen skall mötas på ett öppet och ärligt sätt utifrån deras personlighet. Även att pedagogerna behöver känna av barnens intresse och lägga fokus på det som barnen uppskattar. Bunkholdt (1995, ss. 164-165) tar upp vissa egenskaper som krävs hos en vuxen för kontaktskapande. Författaren menar att vuxna behöver vara sensitiva för barnets signaler, vara tillgängliga, upprätta en stabil omsorg och ge barnen en trygghet tillvaro. Det känns bra att studiens resultat visar på ett stort engagemang från pedagogernas sida. De är medvetna om dessa viktiga bitar för att skapa en god kontakt och berättelserna ger många exempel på väl planerade förberedelser inför inskolningarna som utgår från barnens intressen. Återkommande i pedagogernas berättelser är också att deras tillgänglighet och delaktighet i barnens aktiviteter, främst under inskolningstiden, är en grundtanke.

Diskussion kring pedagogernas utbildning

Pedagogernas utbildning spelar stor roll för förskolans kvalitet med arbetet med barnen i verksamheten. Detta vet vi för vi har själva omvärderat vårt synsätt på barn under hela vår lärarutbildning. Sanningen är att våra tankar inte går på samma sätt nu som de gjorde när utbildningen startade, och detta tack vare att vi fått ta del av mycket av den senaste forskningen inom barns utveckling, lärande och hur man kan utveckla arbetet i förskola och skola. Johansson (2003, s. 26) menar att en pedagog möter ett barn med hela dess livsvärld och erfarenheter. I detta möte finns även pedagogens erfarenheter och livsvärld. Vi tror att detta är grunden i ett möte med en annan människa, att mötas på lika villkor. Här handlar det om att vara medveten om detta och därmed ha upplysts om denna viktiga förutsättning för möte med gemensam mening. Cugmas (2007, s. 352) hävdade att pedagogers utbildning påverkar deras engagemang och därmed även kvalitén i förskolan. Detta håller vi förstås med om och är överens om att detsamma gäller alla yrkeskategorier. Men i vår studie var inte pedagogernas utbildning framträdande. Det kan bero på det antal år av erfarenhet flera av de förskollärarna och barnskötarna som deltagit i studien har. Det kan också bero på att man på förskolan arbetar i arbetslag, och att man delar med sig av sin kunskap till varandra. Vårt resultat visar att några av barnskötarna på eget initiativ gått olika kurser för att på så sätt höja sin kompetens och för att, enligt vår tolkning, utvecklas inom sitt pedagogiska yrke.

Didaktiska konsekvenser

Vi anser att inskolningen/överinskolningen inte bör betraktas som över efter två veckor, utan det bör ses som inskolning för barnet under lång tid framöver, där man som pedagog/er arbetar på att skapa ett gott samspel kontinuerligt. Man får inte glömma bort den viktiga delen i barnets trygghetskapande på förskolan. Abrahamsen (1999, s. 35) beskriver att barnet genom erfarenheter måste förvissas om omsorgspersonernas trygghet och pålitliga närhet. Detta för att så småningom utveckla sin förmåga och klara av att vara ensam eller ”i sig själv.” Vi anser att om detta utförs riktigt under inskolningstiden och att detta ges den tid det behöver så utvecklas barnet till en trygg individ och klarar separationen mycket bättre. Broberg et al (2006, s. 230) förklarar att anknytningssystemet hos en treåring lättast aktiveras när barnet lämnas helt ensam. Det betyder alltså, enligt författarna, att det är a och o för ett barn att ha blivit så pass trygg i sig själv att det klarar av tiden närmast efter inskolningen. Det är tiden efter inskolningen som är känsligast, då barnet för första gången går sina ordinarie tider menar Kihlbom et al (2009, s. 30).

Enligt Erixon et al (2007) visar barn mycket tydligt när de inte känner sig trygga med en pedagog med sitt kroppsspråk. Det kan vara genom att vända på huvudet vid blöjbyte, eller att de inte vill bli tröstade av pedagogen (s. 70). Författarna påtalar tydligt vikten av att försöka anpassa sig efter barnet och vara uppmärksam på om barnet inte ger respons när

man söker kontakt med det. Då är vår tolkning att man behöver försöka skapa kontakt igen. För att få kontakt med ett barn under inskolning så behöver man börja från början och starta i Sterns samvarodomän uppger Brodin & Hylander (1997). Här skapas den första viktiga kontakten mellan barn och vuxen genom att man tar reda på vilket sätt barnet vill ta kontakt. Man kan hitta olika unika sätt på förskolan för att till exempel hälsa varje barn välkommet på morgonen (s.30).

Viljan att förnya och ta till sig ny forskning, pröva nya idéer, samarbeta med arbetslaget, barnen och deras föräldrar ser vi som några oerhört viktiga delar i vårt kommande yrke. Förmågan att känna medkänsla med både sig själv och andra, och inte vara rädd för vad det kan medföra, är något som vi också ser som en självklarhet i arbetet med människor, här väldigt små människor (men med stora möjligheter). Vi behöver våga komma nära, för att skapa det viktiga samspelet som barnet behöver för att känna trygghet och utveckla sitt lärande.

Förslag till fortsatt forskning

I vår resultatdiskussion reflekterar vi kring huruvida brist på anknytning mellan barn och pedagog samt för kort inskolningsperiod leder till problem och bakslag för barnet. Det skulle vara intressant att studera inskolningars längd och metoder för att vidareutveckla och undersöka våra misstankar.

Vår undersökning har varken närmast sig, än mindre benämnt, barn med olika typer av funktionshinder, barn med annan etnicitet, barn med flera språk eller barn med otrygg hemmiljö. Vi inser att listan över undersökningsområden kan göras lång. Att driva studien vidare rörande hur man som pedagog knyter kontakt och skapar en trygg anknytning till dessa barn skulle vara intressant och av stort värde för den ökade kompetensen och den framtida utvecklingen inom förskola och skola.

Något annat som diskuterats är att titta på hur man går tillväga med att skapa anknytning ännu längre upp i åldrarna, närmare bestämt i förskoleklass och de yngre åldrarna i skolan. Man skulle kunna dra det ännu längre och studera hur det ser ut varje gång barnen/ eleverna flyttas upp och byter pedagoger helt. (Från åk sex till åk sju, från åk nio till första året på gymnasiet.) Här hade det varit intressant att följa en grupp barn från förskolan upp till och med gymnasiet för att se hur de utvecklas i relation till den nära anknytning till och samspelet med pedagogerna.

Tack

Vi vill rikta ett varmt tack till vår handledare, Mary-Anne Holfve-Sabel, som stöttat och uppmuntrat oss hela vägen. Vi vill även tacka våra förstående familjer och studiekamrater som vi kunnat bolla idéer med.

Ett stort tack också till de pedagoger som deltog i studien. Utan era fantastiska svar hade det inte blivit komplett. Vi vill avsluta med ett citat från en respondent som uttrycker viktiga ord och tankar som vi tar med oss i vår kommande yrkesroll.

Varje barn är unikt och jag tror ibland att det handlar mer om det än vilken ålder barnen har. Alla barn behöver värme och trygghet och alla behöver känna att JAG ÄR SPECIELL. Alla barn har egna behov och egenheter antingen de är två år eller fyra. Inskolningen är det viktigaste med förskolvistelsen. Trygghet, närhet, samspel, grupptillhörighet. Dessutom är vi pedagoger inte stöpta i samma form heller Gud ske lov... men vi har alltid barnets bästa för våra ögon och det finns inte något som är viktigare än det. Vi satsar 110 % vid inskolning antingen barnet är två år eller fyra. Och samspel barn vuxen är en nödvändighet för att vi ska kunna ge barnen det bästa... (Fsk 7)

Referenser

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

Bachelor, Alexandra & Joshi, Purushottam (1993). *Den fenomenologiska forskningsmetoden i psykologi: en praktisk handledning*. Lund: Psykologiska institutionen, Univ.

Bowlby, John (1994). *En trygg bas – kliniska tillämpningar av bindningsteorin*. Falkenberg: Natur & Kultur

Bowlby, John (2010). *En trygg bas – kliniska tillämpningar av anknytningsteorin*. 2 uppl. Falkenberg: Natur & Kultur

Broberg, Anders, Granqvist, Pehr, Ivarsson, Tord & Risholm Mothander, Pia (2006). *Anknytningsteori – betydelsen av nära känslomässiga relationer*. Falkenberg: Natur & Kultur

Brodin, Marianne & Hylander, Ingrid (1997). *Att bli sig själv: Daniel Sterns teori i förskolans vardag*. Stockholm: Liber

Bunkholdt, Vigdis (1995). *Från födsel till pubertet*. Lund: Studentlitteratur

Cugmas, Zlatka (2007). *Child's attachment to his/her mother, father and kindergarten teacher*. I *Early child development and care*. Vol. 177, no. 4, ss. 349-368.

Davidsson, Birgitta (2007). Self report – att använda skrivna texter som redskap. ss. 70-81. I Dimenäs, Jörgen (red.), (2007), *Lära till lärare*. Stockholm: Liber

Erixon, Anita, Lindgren, Camilla, Torro, Tuula & Sundblad, Bo (2007). *Barns väg till trygghet*. Sveriges Utbildningsradio AB

Evenshaug, Oddbjörn & Hallen, Dag (2001). *Barn och ungdomspsykologi*. 2. Uppl. Lund: Studentlitteratur

Havnesköld, Leif (1992). *Daniel Sterns teorier – om självutveckling – en introduktion*. 2 Uppl. Stockholm: Liber

Johansson, Eva (2003). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Kalmar: Fritzes

Kihlbom, Magnus, Lidholt, Birgitta & Niss, Gunilla (2009). *Förskola för de allra minsta – på gott och ont*. Stockholm: Carlsson bokförlag

Kihlström, Sonja (2007). Fenomenografi som forskningsansats. ss. 157-173. I Dimenäs, Jörgen (red.), (2007), *Lära till lärare*. Stockholm: Liber

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Marton, Ference & Booth, Shirley (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur

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

Niss, Gunilla (1990). *Vad är invänjning? En skrift för föräldrar som ska vänja in sitt barn i daghem*. Stockholm: FoU-byrån, Stockholms socialförvaltning

Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3 uppl. Lund: Studentlitteratur

Perris, Carlo (1996). *Ett band för livet – Bowlbys anknytningsteori och psykoterapi*. Falkenberg: Natur & Kultur

Simmons – Christenson, Gerda (1977). *Förskolepedagogikens historia*. 3. Uppl. Natur & Kultur

Sommer, Dion (1997). *Barndomspsykologi – utveckling i en förändrad värld*. Stockholm: Runa förlag

Stern, Daniel (1991a). *Ett litet barns dagbok*. Stockholm: Natur & Kultur

Stern, Daniel (1991b). *Spädbarnets interpersonella värld – ur psykoanalytiskt och utvecklingspsykologiskt perspektiv*. Stockholm: Natur & Kultur

Szklarski, Andrej (2002). *Den kvalitativa metodens mångfald - skilda ansatser – skilda tolkningsintentioner*. Rapport från Institutionen för pedagogik, Nr 15:2002 , Högskolan i Borås

Utbildningsdepartementet (2006). *Läroplanen för förskolan –Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Utgiven av Vetenskapsrådet

Öhman, Margareta (1996). *Empati genom lek och språk*. Stockholm: Liber

Bilaga 1

Intresseförfrågan

Vi är två lärarstudenter, med inriktning lärare för förskola och förskoleklass, som står i startgroparna att börja med vårt examensarbete. Vi ska göra en studie rörande; pedagogers tankar kring kontaktskapande med barn äldre än 3 år vid inskolning/överinskolning.

Anledningen kring valet av äldre barn är att vår uppfattning är att de bland annat "lättare anpassar" sig i gruppen, finner vänner än mindre barn och därmed kanske inte erbjuds den viktiga kontakten/tryggheten med pedagogen i lika stor utsträckning utan mer ses som redan "förskolefierade".

Vi skulle verkligen uppskatta om någon av er ville hjälpa oss i vår studie. Vi är intresserade av hjälp från både förskollärare och barnskötare.

Vi kommer att genomföra self reports. Det innebär att du i lugn och ro skriver ner din berättelse utifrån en eller flera frågeställningar. Detta är en variant av intervju där du istället skriver ner dina tankar.

Är ni intresserade - Maila oss så återkommer vi om ett par veckor.

Tack på förhand!

/

Cecilia Åhman

Mail: xxxxxxxx@xxx.xx.xx

Karin Lysjö Carlström

Mail: xxxxxxxx@xxx.xx.xx

Bilaga 2

Self report

Pedagogers tankar kring kontaktskapande med barn äldre än 3 år vid inskolning/överinskolning. (Information)

Vi har valt att undersöka pedagogers skapande av kontakt mellan sig själv och barnet vid inskolning/överinskolning³ av barn äldre än tre år. Detta för att vi anser att grunden för allt arbete i förskolan⁴ är att upprätta en ömsesidig kontakt med barnen och deras föräldrar, och att detta bör inledas redan från första mötet. När det gäller inskolning av äldre barn tror vi att de har utvecklat sin personlighet så pass mycket, att vi som pedagoger får arbeta mer på att knyta an till och hitta gemensamma samspelssignaler med varje barn. Detta tror vi gäller även vid överinskolning.

Vår uppfattning är att tidigare forskning mest riktar sig mot kontakten och samspelet mellan pedagoger och yngre barn (under tre år). Vi vill därför belysa hur det ser ut när äldre barn möter en ny förskola och nya pedagoger. Vi har föreställningar om hur man ute på förskolorna arbetar med inskolningar och överinskolning av äldre barn. Vi tror att dessa barn lätt kan försvinna in i verksamheten, och att vi som pedagoger missar att upprätta den kontakt som behövs för ett framtida samspel. När det gäller överinskolning kan de möjligen ses som redan "förskolefierade" och därmed söker sig till andra barn istället för pedagogerna. Då tror vi att pedagogerna förutsätter att allt är som det ska, och att inget mer arbete behövs för att barnet ska integreras i verksamheten. Brodin och Hylander (1997) hävdar att:

När äldre barn vänjs in kan man ibland bedra sig på att barnen är "dagisvana" och snabbt anpassar sig till rutiner och barngrupp. Det finns risk för att man aldrig knyter det personliga bandet mellan sig själv och barnet, vilket kan ge bekymmer längre fram. (s. 108)

Vi kommer att genomföra selfreports, vilket är en variant av intervju där vi undersöker och får information kring ett fenomen utifrån just Din berättelse. Detta innebär att du i lugn och ro skriver ner din tankar i en berättelse utifrån våra frågeställningar.

Ditt deltagande i vår studie är helt frivilligt och du kan när som helst avbryta din medverkan. Om så sker uppskattar vi att du kontaktar oss. Alla uppgifter du lämnar kommer att behandlas konfidentiellt och allt bearbetat material kommer enbart att användas i studiesyfte. Namn på personer, förskolor, kommun etc. kommer att avidentifieras.

Tack på förhand!

Cecilia Åhman tel: xxx-xxx xx xx

Karin Lysjö Carlström tel: xxx-xxx xx xx

³ Med inskolning menas invänjning från hemmet till förskolan, med överinskolning menas från annan förskola eller annan typ av barnomsorg.

⁴ Kommunal barnomsorg för barn upp till sex år.

Selfreport-frågeställning.

Dina svar på vår frågeställning är viktiga, då den forskning om kontaktskapande vid inskolning/överinskolning vi hittills funnit endast rör yngre barn än tre år. Vi är intresserade av det som berör äldre barn (än 3 år) i förskolan och hur vi som pedagoger kan skapa ett fungerande samspel med dem. Därför är vi intresserade av dina upplevelser och erfarenheter från konkreta situationer, en eller flera, där barnet är äldre än tre år och skolas in från hemmet, en annan förskola eller annan typ av barnomsorg (dagbarnvårdare).

Innan du börjar din berättelse vill vi be dig skriva ner din yrkestitel, kön, ålder och hur många år du varit yrkesverksam inom förskolan.

Följande frågor är till stöd när du skriver din berättelse (ska ej besvaras i turordning utan i löpande text.)

Vilken ålder hade barnet? Pojke eller flicka?

Hur fungerade inskolningen?

Hur lång tid varade inskolningen? Vilka metoder använde du?

Hur interagerade barnet med de andra pedagogerna? Med de andra barnen?

Vilken erfarenhet hade barnet av annan omsorg? (Hem, annan förskola, annan omsorg?)

Upplevde du någon skillnad på inskolningen jämfört med ett barn i ett till tvåårsåldern?