

Sluta larva dig nu och klä på dig!

- En kvalitativ studie om samspel mellan barn och pedagog i förskolans hall

Av: Frida Stjerna & Sara Olsson

Handledare: Thomas Backlund
Examinator: Jenny Ingridsson
Södertörns högskola | Lärarutbildningen
Självständigt arbete 15hp
Förskoledidaktik | Vårterminen 2018
Förskolläraryrket med interkulturell profil



Abstract

English title: "Stop being silly and get dressed" A qualitative study on interaction between children and pedagogues in the preschool hall.

Authors: Frida Stjerna och Sara Olsson

Supervisor: Thomas Backlund

Examiner: Jenny Ingridsson

The purpose with this study is to investigate how the intersubjectivity between the children and the pedagogue is displayed in large children groups in the hall.

To investigate this, we have performed a qualitative study where observations and interviews have been made at three different preschools, and following questions was asked; How is the pedagogue dealing with obstacles and opportunities to co-operate together with children in large children groups in the hall. What strategies uses and develops the pedagogue in order to make the hall a place where interactions between children and pedagogues can be placed.

The study takes into account Bronfenbrenner's developmental ecological system theory where is pinpointed, the relational and punctual perspective and the concept of intersubjectivity. Previous research shows that educators who is working in large children's groups experience their work as stressful and that they feel insufficient and unable to see each individual child. Research also shows that the younger children learn the best in interaction with a challenging teacher.

The results of the study show that the educational work in the hall in large children's groups is first and foremost guided by the prerequisites of the educators. In order for there to be interaction between children and educators, it is necessary for teachers to work on the basis of certain strategies such as institutional arrangements. The results of the study also show that teachers' work in the hall is very vulnerable, as it is enough for an educator to be sick to cope with the conditions and thus affect the situation in the hall.

Keywords: interplay, preschool, bigger children groups, conditions

Nyckelord: samspel, förskola, stor barngrupp, förutsättningar

Vi vill framföra ett stort tack till våra nära och kära som har stöttat oss under vårt arbete med denna studie. Vi vill också tacka de som har medverkat i studien, ett stort tack till de pedagoger som har tagit sig tid för intervjuer och observationer som gav oss intressant innehåll till vårt arbete. Vi vill särskilt tacka vår handledare Thomas Backlund för all vägledning och hjälp som han givit oss under denna arbetsprocess.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Disposition	2
2. Syfte och frågeställningar	3
3. Bakgrund	4
3.1 Stress	5
3.2 Begreppsförklaring	6
3.2.1 Intersubjektivitet	6
3.2.2 Lärande	6
3.2.3 Stora barngrupper	7
3.2.4 Pedagog	7
4. Tidigare forskning	8
4.1 Barngruppens storlek	8
4.2 Pedagogens inställning och kompetens	9
4.3 Barns lärande i förskolan	10
5. Teoretiska utgångspunkter	11
5.1 Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori	11
5.2 Det relationella och funktionella perspektivet	13
5.3 Intersubjektivitet	14
5.3.1 Affektteorin	15
5.3.2 Mentalisering	16
5.4 Sammanfattning av teori	16
6. Material och metod	17
6.1 Kvalitativ ansats & ett hermeneutiskt förhållningsätt	17
6.2 Urval	17
6.3 Genomförande	18
6.4 Icke-deltagande observationer och intervjuer	19
6.5 Genomförande av analys	21
6.6 Etiska aspekter	21
6.7 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	22
6.8 Fördelning av arbetet	22
7. Resultat och analys	23
7.1 Förskola A	23
7.1.2 Förskola B	24
7.1.3 Förskola C	28

7.2 Hur kan resultatet förstås?	35
8. Slutsatser och diskussion	37
8.1 Metoddiskussion	39
8.2 Vidare forskning	39
9. Referenslista	40
10. Bilagor	43
Bilaga 1. Fråga till förskolechef om godkännande om godkännande av att genomföra undersökningen på berörd förskola	43
Bilaga 2. Information till berörd avdelning om medverkande i examensarbete.....	44
Bilaga 3. Information till vårdnadshavare om medverkan i examensarbete	45
Bilaga 4. Intervjuguide	46

1. Inledning

Människor skapar mening och betydelse genom kommunikation i sociala relationer, och det är även i dessa situationer som människan utvecklas och förändras. Relationen, kommunikation och det sociala samspelet mellan pedagog och barn, lärare och elev är något som är påtagligt centrala i förskolan och skolans värld. Det är den viktigaste aspekten ur ett utbildningssammanhang och det är även här de avgörande stegen tas (Von Wright 2009, s. 34–35).

“Stora grupper påverkar trygghet och pedagogik” (Skolverket, 2016).

“Stora barngrupper största problemet i förskolan” (Blohm, 2017).

Som citaten ovan lyder så är det en pågående debatt om stora barngrupper och de problem som dessa barngrupper anses leda till i förskolan. Detta är en stor pågående debatt som samhället har börjat reagera på. En organisation som drivs av sex stycken förskollärare som arbetar flitigt med att försöka väcka politikernas uppmärksamhet om problemen i förskolan är Förskoleupproret. De arbetar bland annat för att minska barnantalet i grupperna vilket de anser kan leda till minskad stress hos både pedagog och barn. Förskoleupproret menar att sjukskrivningsantalet hos pedagoger som arbetar i förskolan är fler än hos någon annan yrkesgrupp och detta på grund av stressrelaterade problem. I takt som sjukskrivningarna ökar och barnantalet blir fler, växer samtidigt bristen på pedagoger (Förskoleupproret u.å).

Pia Williams, Sonja Sheridan och Ingrid Pramling Samuelsson är forskare inom pedagogik som tillsammans har gjort en studie inom stora barngrupper i förskolan där fokus var att ta reda på om antalet barn i en grupp har inverknings på barns möjligheter att lära och utvecklas i förskolan. Studien visade att barngruppens storlek kan inverka negativt på barns utveckling och lärande och begränsa dem i sitt kommande kunskapskapande (Williams, Sheridan, Pramling Samuelsson 2016, s.11). I och med de konsekvenser vi vet att stora barngrupper ger, som till exempel en ökad stress hos pedagoger, en känsla av otillräcklighet hos pedagogen då en stor barngrupp begränsar möjligheter till dialog, att stötta det enskilda barnet i deras intressen, i deras frågor och nyfikenhet (Williams, Sheridan, Pramling Samuelsson 2016, s.85).

När vi i denna studie talar om stora barngrupper syftar vi på grupper där barnantalet är 15 eller fler på tre pedagoger, detta med hänvisning till skolverkets riktmärke som menar på att en lagom stor barngrupp i åldrarna 1–3 år, är 6 till 12 barn (Skolverket, 2017). På grund av växande barngrupper i förskolan och dess påverkan på den pedagogiska verksamheten finns det därför anledning att studera hur detta ter sig i den dagliga verksamheten. Under arbetet med denna uppsats så har vi inte lyckats hitta några studier som tittat på just interaktionen i av- och påklädningssituationer. Med denna forskningslucka och våra egna erfarenheter av arbetet i förskolans hall, där av- och påklädning sker, anser vi därför att det är både relevant och viktigt att en undersökning som denna görs.

Vi vill i denna studie undersöka hur det ser ut i av- och påklädningssituationer i hallen, hur barn och pedagog samspelar med varandra, vilka svårigheter pedagogerna möter i dessa situationer och hur de hanterar dem. Vi har valt att studera situationer i förskolans hall på grund av att det är en plats där möjligheterna till samspel, att stötta det enskilda barnet samt att kunna skapa en stressfri miljö sätts på prov.

Vi hoppas i och med denna studie kunna belysa hur man som arbetande pedagog i stora barngrupper kan arbeta och tänka kring av- och påklädningssituationen.

1.1 Disposition

Denna studie inleds med en presentation för vårt syfte och frågeställningar, därefter följer en inledning samt en beskrivande bakgrund till problemet. Sedan följer en förklaring av de begrepp som kommer att användas i studien och efter det presenteras den tidigare forskningen som gjorts om barngruppens storlek, barns lärande i förskolan, pedagogers inställning, kompetens samt stress. Vidare beskrivs de teorier som ligger till grund för studien. Uppsatsen fortsätter med en förklaring av material och metod, det innefattar en förklaring av förhållningssätt, fördelning av arbetet, empiri och hur vi har gjort vår analys. Sedan kommer en redovisning av insamlad empiri, vår analys samt de resultat vi kommit fram till med hjälp av teori och tidigare forskning. Uppsatsen avslutas med en sammanfattning och diskussion samt förslag på vad som kan vara framtida forskning.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur intersubjektiviteten mellan barn och pedagog kommer till uttryck i stora barngrupper vid av- och påklädningssituationer i hallen. För att undersöka detta ämnar vi att försöka besvara på följande frågor.

1. Hur uppfattar och hanterar pedagogen hinder och möjligheter att samspela tillsammans med barn i stora barngrupper vid av- och påklädningssituationer i hallen?
2. Vilka strategier och arbetssätt använder och utvecklar pedagogen som arbetar i en stor barngrupp för att göra av- och påklädningssituationen till en plats där samspel mellan barn och pedagog kan äga rum?

3. Bakgrund

I läroplanen för förskolan framgår det i uppdraget bland annat att lägga grunden för ett livslångt lärande, förskolan ska främja barns lärande och ha i åtanke att kunskap kommer till uttryck i olika former, såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet, dessa förutsätter och samspelar med varandra. Verksamheten ska också utgå från barnens erfarenhetsvärld, såsom kunskaper, intressen, motivation och drivkraft att söka nya kunskaper. Detta gör barn genom pedagogens förmåga till samspel med barnet, genom lek, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera. Lärandet i förskolan ska baseras på samspelet mellan vuxna och barn men också på att barn lär av varandra. Alla barn i förskolan ska få erfara den tillfredsställelse det ger att göra framsteg i sitt lärande och få uppleva att de är en tillgång i gruppen (Lpfö 1998, s. 5–7).

Som det står ovan så understryks vikten av att ha ett väl fungerande samspel mellan barn och pedagog. Det är också något som läggs stor vikt på för att ge barnen de bästa möjligheterna till att lära och utvecklas så långt som möjligt. Ann - Charlotte Mårdsjö Olsson är forskare i pedagogik och skriver i sin bok *Att lära andra lära - medveten strategi för lärande i förskolan* att små barns lärande ställer högre krav på pedagogen, då dessa barn ännu inte har utvecklat sitt verbala språk måste pedagogen kunna tolka och förstå deras intentioner och avsikter. Att arbeta med de yngsta barnen på förskolan, alltså de barn som är mellan 1–3 år blir pedagogens “undervisningsskicklighet” avgörande för barnens lärande. Som pedagog måste du förstå hur varje specifikt barn tänker kring ett visst fenomen och utmana dem i deras redan erövrade kunskaper, som pedagog bör du också fundera på hur du kan skapa de bästa förutsättningarna för dem att lära sig. Mårdsjö Olsson menar också att det tidiga sociala samspelet mellan vuxen och barn är avgörande för barns lärande. I förskolan innebär detta att pedagogen bland annat stimulerar, utmanar och stöttar varje barn att gå vidare i sitt eget lärande (Mårdsjö Olsson 2010, s.15–21).

Som vi nämnt tidigare finns det alltså studier som visar på vilka konsekvenser stora barngrupper kan ha för barnets lärande, utveckling och hälsa. Men också vilka problem det kan ge pedagoger som arbetar i förskolan, i form av utbrändhet som leder till stress, känslan av otillräcklighet i sitt yrke och sjukskrivningar. Men trots detta så verkar det inte ske någon förändring utan pedagoger

som arbetar inom förskolan får själva hitta strategier för att orka med sitt arbete och göra det bästa för barnen. Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson beskriver det som Seland kallar för institutionell ordning, vilket handlar om att skapa ordning i det kaos som kan uppstå när det är många barn tillsammans. Det pedagoger gör för att skapa denna ordning är att dela upp barnen i mindre grupper och att styra barns handlingar mot lugnare aktiviteter (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2016, s.85).

3.1 Stress

Som de flesta av oss redan vet så kan människan uppleva stress. Stress är kroppens försvarsmekanism och ska hjälpa oss att överleva, om vi står inför en fara ökar stresshormonerna och vi gör oss beredda på att fly eller slåss. Denna typ av stress går över på en kort stund, men när den inte gör det utan pågår i flera dagar påverkas hela vår kroppsbalans. Stress behöver inte bara vara negativ, det kan också hjälpa oss i vissa situationer, till exempel när vi måste prestera lite extra hjälper stressen oss att hålla fokus, men för att vi ska uppleva att stress är något positivt får den bara pågå under en kortare period. Den negativa stressupplevelsen kommer när stressen pågått under en längre period som till exempel när pressen blir långvarig, eller att vi inte kan utnyttja den stress som uppkommer i kroppen för att agera. Stresshormonerna ligger då kvar på en hög nivå i kroppen och påverkar vår mentala hälsa (Sörensen, 2017). Långvarig stress kan i sin tur leda till bland annat depression, högt blodtryck och hjärt- och kärlsjukdomar samt långvariga förkylningar (Larsson, 2016). Stress kan också leda till utbrändhet, det är ett tecken på att man har blivit utsatt för stress under en längre tid (Larsson, 2015). Det finns alltså olika typer av stress och oftast så är det den kortvariga stress som vi känner av. Stress kan uppstå i och på grund av olika situationer och det kan upplevas olika för olika individer, något som en individ upplever som stressigt behöver alltså inte nödvändigtvis upplevas som stress för någon annan. Olika individer är alltså mer och mindre känsliga för stress vilket kallas för stresstolerans. Orsaker till stress finns i vår vardag och kan handla om en utmaning, ett problem som behöver lösas, men det kan också bero på att vi befinner oss i en situation som vi inte kan påverka. Idag är det också allt vanligare att stress finns i vårt arbetsliv (Larsson, 2015).

Att stressen smyger sig in i våra arbetsliv är något som man tydligt kan se, bland annat hos yrkesgruppen förskollärare och barnskötare. Detta på grund av att kraven ökat från olika håll, som

till exempel en utökad läroplan med fler mål och ansvarsområden, styrdokument samt föräldrars önskemål och krav. Detta i kombination med att det brister med resurser så tillhör, som vi tidigare nämnt, pedagoger som arbetar inom förskolan till de mest sjukskrivna personerna i landet och som även visar på att det är stress som är den vanligaste orsaken till sjukskrivningen. Orsaken till stress hos pedagoger som arbetar i förskolan är bland annat känslan av otillräcklighet, att pedagogerna upplever att de inte har tid att möta det enskilda barnets behov, eller föräldrars förväntningar vid hämtning och lämning. Andra stressfaktorer kan också vara problemet och svårigheten med att få in vikarier vid sjukdom samt höga ljudvolymmer (Koch, 2015). Några varningssignaler på stress är bland annat att man blir lättirriterad och på dåligt humör, minnet försämras och man glömmer saker, man känner sig också ofta otålig, att det är bråttom och ska gå så snabbt som möjligt (Larsson, 2015).

3.2 Begreppsförklaring

I detta stycke kommer vi att ge en kort förklaring till de begrepp som vi använder i studien, det gör vi för att du som läsare ska få en större förståelse. Senare i studien kommer vi att gå in djupare på dessa. Några begrepp som är återkommande i denna studie är intersubjektivitet, lärande, pedagog och stora barngrupper.

3.2.1 Intersubjektivitet

Mårtensen Blom och Wrangsjö beskriver intersubjektivitet som ett samlingsbegrepp för det vi skapar tillsammans med andra människor och vad som redan finns där. För att det ska uppstå intersubjektivitet krävs det att det är en tillräckligt hög nivå av ömsesidighet i samspelet. När två människors upplevelser och erfarenheter möts i ett samspel kan intersubjektivitet uppstå (Mårtensen Blom & Wrangsjö, 2013 s. 25–26).

3.2.2 Lärande

Lärande är i den här studien ett brett begrepp och syftar dels på barns villkor för lärande, relationsskapande, lek och utveckling. Begreppet lärande kommer vi också att använda oss av när vi beskriver det som barnen lär sig rent praktiskt i av- och påklädningsituationer i hallen. Sheridan Pramling Samuelsson och Johansson beskriver hur en mindre barngrupp ökar

möjligheter till samspel och interaktion, problemlösning, utforskande, lärande samt ömsesidigt språkande. Det krävs också att de vuxna är erfarna och utmanar barnen i det språkliga och på den kognitiva nivån (Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson 2009, s. 21).

3.2.3 Stora barngrupper

Som vi tidigare nämnt så menar vi med stora barngrupper att det är en grupp där barnantalet är 15 eller fler på tre pedagoger detta med hänvisning till skolverkets riktmärke som menar på att en lagom stor barngrupp i åldrarna 1–3 år, är 6 till 12 barn (Skolverket, 2017). Sheridan, Williams & Pramling Samuelsson menar att det är svårt att beskriva vad en stor barngrupp innebär. Det är flera saker som påverkar hur man uppfattar en stor barngrupp, bland annat hur man kombinerar barn i gruppen utefter ålder, kön och särskilda behov. Även samspelet mellan barn och pedagog påverkar hur man uppfattar barngruppen som stor eller inte (Sheridan, Williams & Pramling Samuelsson 2014, s.385).

3.2.4 Pedagog

Vi har valt att använda oss av begreppet pedagog i den här studien och med det syftar vi på alla personer som arbetar i barngrupp i förskolan. Alltså oavsett om personens yrkestitel är barnskötare, förskollärare eller vikarie, är alla pedagoger när man arbetar i barngrupp. Detta har vi valt då vi anser att det inte är relevant för studiens syfte att benämna vilken utbildning personen har.

4. Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning som är relevant för studiens syfte. Den forskning som därför kommer att redogöras för nedan behandlar konsekvenser för barngruppens storlek i förskolan och barns lärande. Detta hänger samman med vår studie då vi ska undersöka hur samspelen mellan barn och pedagog fungerar och kommer till uttryck i stora barngrupper i av- och påklädningsituationer i förskolans hall. Vi kommer att använda oss av den tidigare forskningen för att förstå våra resultat av analysen av vår insamlade empiri senare i uppsatsen.

4.1 Barngruppens storlek

I studien *Group size and organisational conditions for children's learning in preschool: a teacher perspective* skriver Sheridan, Williams och Pramling Samuelsson att forskning om barngruppens storlek och hur de påverkar arbetsförhållandena för pedagogerna är begränsad (Sheridan Sonja, Williams Pia & Pramling Samuelsson, Ingrid 2014, s.1). Resultatet av studien visar att det är en komplicerad fråga att beskriva vad en stor barngrupp är för något, att i siffror säga vad det är. Det är lättare att beskriva en mindre grupp. Det som påverkar vad är stor barngrupp är kan vara aspekter som kön och ålder på barnen. Kombination av barn, om någon har särskilda behov, aktiviteter, läroobjekt, den fysiska miljön och hur förhållandet mellan barn och lärare är. När det finns flera barn som är äldre och gör saker tillsammans så som att sjunga och dansa så kan man ha en större grupp, medans om det är många yngre barn som fokuserar på ett gemensamt läroobjekt så behövs det en mindre barngrupp. I en större barngrupp beskriver pedagogerna som blir intervjuade i studien att de finns mindre tid till varje enskilt barn. Det är då svårare att ta kontakt och få en individuell stund med ett barn, då det händer saker hela tiden och man som pedagog inte kan vara överallt. Om man försöker lösa en konflikt på ett ställe, sker det en ny på ett annat ställe som man inte hinner se (Sonja Sheridan, Pia Williams & Ingrid Pramling Samuelsson 2014, s.385).

För att sammanfatta det Sonja Sheridan, Pia Williams och Ingrid Pramling Samuelsson 2014 kommit fram till så är en stor barngrupp kopplad till tankar om att man får begränsad möjlighet att hinna se varje enskilt barn, brist på tid och att man som pedagog känner sig stressad och att man inte räcker till. För att man ska lyckas arbeta i linje med de mål som finns i läroplanen samt andra pedagogiska uppgifter så är det en liten barngrupp som är optimalt för detta. De mindre

barngrupperna ger också en möjlighet till att komma nära barnen och få en bra kommunikation med dem (Sonja Sheridan, Pia Williams & Ingrid Pramling Samuelsson 2014, s.392–393).

Bättre inlärningsförhållanden och hög kvalitet av förskolan är ofta relaterat till ett mindre antal barn per lärare. Detta är särskilt viktigt när det gäller de yngre barnen. För att mindre barngrupper med färre pedagoger ska förbättra kvaliteten krävs det att lärarna använder sig av fördelen att mindre barngrupper ger ett ökat samspel och en kommunikation mellan barn och pedagog. Detta bekräftar nyare studier men lägger även till vikten av pedagogens kompetens som ett viktigt perspektiv för barns lärande. När barngruppen är mindre kan pedagoger utveckla meningsfulla relationer med barnen och det är lättare att kommunicera med varandra, det bidrar också till att barnen får en mindre stressig miljö att vistas i. Även pedagogen påverkas av stress och då de större grupperna med barn bidrar till mer stress så bidrar det till en effekt på pedagogernas arbetsvillkor (Sonja Sheridan, Pia Williams & Ingrid Pramling Samuelsson 2014, s.382).

4.2 Pedagogens inställning och kompetens

En avgörande faktor för de yngsta barnens lärande och utveckling är att interaktionen mellan barn och vuxna fungerar. Det handlar också om hur man som vuxen har erfarenhet och har en känsla för att känna de barnen uttrycker och att kunna skapa en stressfri miljö. Man bör som pedagog ha en helhetssyn på de aspekter som innefattar lärande och utveckling och att de är ömsesidigt beroende av varandra, både hos pedagoger och hos barnen. Pedagoger uttrycker att de känner sig hindrade att gå på djupet med en del mål i läroplanen på grund av att det är för många barn i barngruppen. De anger sällan en siffra som bestämmer vad en stor barngrupp är, utan det är en bedömning som görs utifrån upplevelser som pedagoger har som talar om barngruppen som stor, för stor eller liten (Skolverket, barngruppers storlek i förskolan 2016, s.10).

Sven Persson som är professor i pedagogik skriver hur han ett flertal gånger kommit fram till att i en relation mellan barn och pedagog finns det särskilda kvaliteter i dessa relationer som har visat sig ha en effekt på lång sikt. För att de pedagogiska relationerna ska utvecklas krävs det att pedagoger har kompetens och pedagogisk medvetenhet för att kunna göra tydliga val i förskolans innehåll. En förskola med god kvalitet tycks ha denna pedagogiska medvetenhet och de

karaktäriseras av att man ser barnen som medmänniskor och ser barnen som aktiva i sitt lärande (Persson 2012, s. 14).

Persson presenterar i sin forskningsrapport *Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidshem* att den viktigaste kvalitetsfaktorn i förskolan är hur pedagogernas samspel med barnen fungerar. Han menar att det är pedagogernas kompetens, kunnande och förhållningssätt till barnen som avgör hur de relaterar till och använder sig av de strukturella faktorerna (Persson 2008, s. 27) som innefattar styrdokument, pedagogernas kompetens, barngruppens storlek, lokaler, material och bemanning (Persson, 2008, s. 21).

4.3 Barns lärande i förskolan

I studien *Barns tidiga lärande* skriver Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson att det är i mindre grupper som barn lär bäst. Detta tillsammans med vuxna som är erfarna och utmanar barnen både när det gäller språkligt och kognitivt. Små grupper bidrar till att möjligheten till interaktion och samspel, problemlösning, utforskande, lärande samt ömsesidigt språkande ökar (Sheridan Pramling Samuelsson och Johansson 2009, s. 21).

Annika Jansson skriver i sin avhandling *Att skapa läroplan för de yngsta barnen i förskolan. Barns perspektiv och nuets didaktik* om att forskning visar att förskolan har positiva effekter på barns lärande och utveckling om barnen vistas i förskolor med god kvalitet. Några kvalitetsaspekter är lyhörda, sensitiva och responsiva pedagoger med ett dialogiskt förhållningssätt. Men för att detta ska kunna följas så krävs det vissa förutsättningar i de strukturella faktorerna, så som gruppens storlek, personaltäthet och pedagogernas kompetens (Jonsson 2013, s. 33). Jonas Aspelin och Sven Persson som är forskare inom pedagogik menar att det finns tydliga samband mellan barns lärande och utveckling med nära och goda relationer mellan barn och vuxna i förskolan. Goda relationer mellan barn och pedagog leder till minskad risk för inlärningssvårigheter senare när barnen börjar skolan (Aspelin & Persson 2011, s. 53).

5. Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt kommer vi att presentera de teoretiska utgångspunkter som ligger till grund för studien och som kommer att användas i analysen. Avsnittet inleds med en redogörelse för Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori, därefter förklaras det relationella och punktionella perspektivet samt begreppet intersubjektivitet. Vi har valt att använda oss av dessa perspektiv och teorier då vi bland annat anser att dessa stämmer överens med våra egna antaganden om att se på och förstå utveckling, vilket är förskolans huvudsakliga uppdrag och som ligger till grund för vår studie.

5.1 Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori

Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori bygger på antagandet av att individens utveckling är beroende av samspelet med sin omgivande miljö. Han menar att barnets utveckling sker i relationer med andra och miljön runt omkring, och att barnet aldrig kan tas ur detta sammanhang.

Bronfenbrenners teori är uppdelad i fyra olika system eller nivåer, det första är mikrosystemet vilket Bronfenbrenner menar är det innersta systemet, det handlar om aktiviteter och händelser som sker i individens närmaste omgivning, exempelvis mellan barnet och syskon eller föräldrar. Det andra är mesosystemet vilket handlar om samspelet mellan olika system, exempelvis familjen och förskolan. Barnet påverkas när det börjar nya barn på förskolan eller om det till exempel byggs en ny lekpark i området där de bor. Därefter kommer exosystemet där individen egentligen inte blir direkt berörd men påverkas indirekt som till exempel om en förälder byter jobb kan barnets vardag förändras i form av bättre ekonomi, längre dagar på förskolan eller att föräldern inte har samma ork till att leka. Det fjärde systemet kallas för makrosystemet och består bland annat av samhällets normer och lagar, jämställdhet mellan föräldrar och föräldraledighet. Bronfenbrenner menar att barnets utveckling sker i alla dessa system och när en större förändring eller övergång sker påverkar det mikrosystemet och barnet (Havnesköld & Mothander 2009, s. 21–22).

Med Bronfenbrenners systemteori kan man i den här studien se förskolan som barnets närmiljöer, alltså ett mikrosystem, som ingående i ett system som innefattar barnets alla livssammanhang och det är det vi kommer att fokusera på i den här studien.

För att få en djupare förståelse av Bronfenbrenners syn på mänsklig utveckling kommer vi ta hjälp av Ann-Sofie Bergelings förklaring av denna som hon skriver i sin licentiatavhandling *Du och jag, fröken - pedagogiska möten mellan barn och vuxna på dagis*. Hon skriver att Bronfenbrenner ser utveckling som ett resultat av ömsesidiga samspel som sker mellan individen, omgivningen samt miljön. Individen enligt Bronfenbrenner ses som en aktiv person som är under ständig utveckling i samspel med den omgivande miljön såsom individen upplever den. Barnet antas ständigt utvecklas då hen lär sig både av det samspel som hen själv deltar i men också i det som hen iakttar (Bergelings 2001, s. 3).

Bronfenbrenner belyser också vikten med goda samspel och relationer med pedagoger i förskolan, alltså inom barnets mikrosystem. Han menar att närmiljön som i det här fallet kännetecknar förskolan inte får hålla tillbaka utvecklingen för barnet utan pekar på att verksamheten ska bidra med utmaningar, nyheter samt roliga och stimulerande aktiviteter för barnet att sysselsätta sig med.

Bronfenbrenner belyser tre viktiga hörnstenar för barns utveckling, dessa är ”aktiviteter”, ”roller” och ”utvecklande relationer”. Vi väljer i den här studien att endast redogöra för hörnstenen som han kallar för ”utvecklande relationer” då vi anser att det är det som är relevant för vårt problemområde. Enligt Bronfenbrenner beskrivs utvecklande relationer som ett ömsesidigt samspel, värme och tillit där de som samspelar känner trygghet, uppskattning, duglighet och en högre grad av självständighet. Han menar att om barnet känner tillit till pedagogerna och upplever att de har positiva förväntningar att leva upp till är barnet mer aktivt och vågar prova fler utmaningar. Om barnet däremot känner misstro och ständigt i underläge kan barnet bli mer passivt och vågar då inte prova på utmanande aktiviteter. Han belyser också att pedagogerna på förskolan är förebilder för barnen och menar på att barnen utvecklas i direkta samspel med andra men även genom att iaktta andra som samspelar, på det här sättet lär sig barnen både genom sina egna samspel med andra men också genom iakttagelse av andras. I de utmanande relationerna ligger det också ett stort ansvar på hur pedagogen använder sig av sin makt och auktoritet i förskolan. Pedagogerna som arbetar tillsammans med barn i förskolan har ett stort ansvar för att relationerna blir utvecklande för barnen. En ömsesidig relation innebär dock att båda får uttrycka sina tankar,

behov och erfarenheter. Att pedagogen lyssnar på vad barnet har att säga är alltså minst lika viktigt som att pedagogen får förmedla sina erfarenheter till barnet (Bergelings 2001, s. 4–6).

5.2 Det relationella och punktionella perspektivet

Jonas Aspelin och Sven Persson har skrivit en bok om det relationella perspektivet och de menar att det relationella perspektivet grundas på idén att människan växer, utvecklas och lär sig saker i relationer (Aspelin & Persson 2011). Moria Von Wright har skrivit mycket om det relationella perspektivet, hon menar precis som Aspelin och Persson att det relationella perspektivet har sin utgångspunkt i relationen. Hon menar också att det relationella perspektivet är minst sagt tvåsidigt, när man vill förstå en annan människa kan man inte behandla denna som en sluten varelse utan vi måste förstå hen och hens handlingar i relation till det aktuella sammanhanget (Von Wright 2001, s.11). Man ser på människan som under ständig förändring och denna förändring sker i relation med andra, man kan alltså inte utifrån det relationella perspektivet kategorisera en människa och beskriva vem denna är utifrån en normal ståndpunkt, utan människan konstrueras i ett intersubjektivt skeende (Aspelin & Persson 2011, s. 120).

Inom det relationella perspektivet har Von Wright även lagt till en ytterligare aspekt som hon kallar för en intersubjektiv vändning. Det innebär att vi kan förstå människors handlingar som kommunikation och samförstånd. Konkreta mänskliga relationer är utgångspunkten när vi vill förstå oss själva och varandra med fokus på frågor som berör människors handlingar och interaktionsprocesser. Hon poängterar dock att det relationella inte ska förväxlas med perspektiv där man eftersträvar att förklara problem i termer av relationer i stället för egenskaper eller där fokus är att skapa sociala relationer (Von Wright 2001, s.12).

Ett exempel på hur man skulle kunna uttrycka sig om man såg ur det relationella perspektivet är till exempel; jag *är* inte stressad, men jag *blir* stressad, vilket är ett fenomen som framträder tydligare i vissa situationer som till exempel vid av- och påklädningssituationer i förskolans hall. Det relationella perspektivet handlar dock inte bara om att skapa goda relationer utan också att man kan problematisera föreställningar som pedagoger har och att deras förhållningssätt tenderar att påverka den pedagogiska situationen (Von Wright 2009, s.37).

Inom det punktuella perspektivet ser man till skillnad från i det relationella perspektivet människan som en sluten och fristående varelse. En människas personlighet och anlag uppfattas som något som är förankrat i hennes inre, precis som den enskilda individens problem och svårigheter förstås utan direkt hänsyn till det sammanhang som personen befinner sig i. Om vi har detta perspektiv när vi till exempel ska hjälpa ett barn i förskolan blir då det första steget att fastställa problemet med att se till den enskilda individens egenskaper. Det kan till exempel handla om att försöka hitta bakomliggande orsaker och förklaringar till barnets beteenden, som till exempel anlag, prestationer och sjukdomar/diagnoser (Von Wright 2001, s. 11). En konsekvens inom det punktionella perspektivet är enligt Von Wright att det inte öppnar upp för de kommunikativa möjligheter som man behöver inom förskolan och skolans värld, då det enskilda barnet blir ett objekt, en kropp, ett namn som är ointressant till skillnad från det relationella perspektivet där kommunikation ses som ett av de viktigaste verktygen, där fenomen alltid är minst tvåsidiga, den ena sidan förstås genom beskrivning av den andra. Frågor och problem ses som och hanteras som fenomen snarare än som enskilda händelser, beteenden eller egenskaper som är knutna till individer (Von Wright 2001, s. 12).

I en forskningsöversikt som Sven Persson har gjort kan man dock läsa att det punktuella perspektivet är det dominerande inom den svenska förskolan och skolan, att man kopplar barnets/elevens handlingar till enskilda inre egenskaper. Man tar fasta på barnets egenskaper och förmågor mer eller mindre oberoende av sammanhanget och andras handlingar (Persson 2010, s. 111).

Nedan följer en redogörelse för begreppet intersubjektivitet. Vi anser att intersubjektiviteten har en stor avgörande effekt i både Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori och inom det relationella perspektivet då intersubjektiviteten är avgörande för att samspelen som tas upp i dessa två ovannämnda teorier och perspektiv ska kunna äga rum och innehålla den kvalité som intersubjektivitet står för, för att det ska kunna ske ett lärande, ett ömsesidigt samspel och utvecklande relationer.

5.3 Intersubjektivitet

Vygotskij har utvecklat begreppet intersubjektivitet för att begripliggöra hur man kan hjälpa någon att gå vidare i sin utveckling. I förskolans värld pågår hela tiden den informella

undervisningen som betraktas som ett socialt samspel. Kommunikation och lärande är vad pedagogiska aktiviteter kännetecknas av. Därför är det viktigt att uppmärksamma den pedagogiska relationen som uppstår mellan barn och pedagog som en pågående social process. Det är kvalitén på samspelet och dess sammanhang som påverkar om samspelet kommer att bli mer eller mindre betydelsefullt. Samspelet formar individens reflexiva förmåga, vilket innebär att kunna iakttä sig själv och skapa sin identitet i förhållande till omvärlden (Von Wright 2000, s. 165–166).

Intersubjektivitet är ett samlingsbegrepp som används för det vi tillsammans med andra skapar och vad som redan finns där. När vi tillsammans med andra delar upplevelser och erfarenheter med varandra. Begreppet intersubjektivitet kan beskrivas som “mellan subjekt”. När två subjekt har ett samspel och delar sina upplevelser och erfarenheter med varandra så kan detta växa fram. Vi använder begreppet intersubjektivitet för att beskriva det som skapas mellan två människor, vilket i vår studie är gemenskap, ömsesidighet och utveckling. Om det inte finns en tillräckligt hög nivå av ömsesidighet så uppstår det inte någon intersubjektivitet (Mårtensen Blom & Wrangsjö, 2013 s. 25–26).

Vidare kommer vi nedan att beskriva affektteori och mentalisering som vi anser ingå i det som intersubjektivitet står för och ska kunna uppstå mellan två individer.

5.3.1 Affektteorin

Affektteorin är ofta utgångspunkten när man talar om små barns känslor (Hellberg 2015, s. 133). Enligt Charles Darwin finns det nio grundaffekter som ingår i affektteorin och dessa finns med från födseln (Havensköld & Risholm Mothander 2009, s. 116). De nio affekterna är förvåning, avsky, ilska, avsmak, intresse, rädsla, glädje, skam och skuld (Hellberg 2015, s. 133). Till alla reaktioner finns det en biologisk grund och redan i livets början börjar vi att träna på att reglera dessa affekter i samspelet med de som tar hand om oss. Alla människor tycks ha dessa grundaffekter från födseln men de kan finnas skillnader på dessa så som en hög eller låg tröskel för en viss affekt. En del människor kan till exempel bli lättare ledsna än andra (Havensköld & Risholm Mothander 2009, s. 130). Vi anser att stress är en affekt som också ingår bland dessa, dock ingen som finns med från födseln utan som uppstår i oss i samspel med omgivningen. Detta då vi anser att stress är en känsla som kommer till uttryck i olika situationer precis som vilken

annan känsla som helst. Stress är också en känsla som vi behöver lära oss att hantera och använda oss av.

5.3.2 Mentalisering

Med mentalisering menar Mårtensen Blom och Wrangsjö att det är en förmåga att utifrån tankar, känslor, impulser och önskningar kan förstå både sitt eget och också förstå andras handlande. Att ha denna förmåga bidrar till att man får förmågan att hjälpa sig själv att uppleva vad vi tänker och gör för att sedan få en känsla av att finnas till för någon annan. En önskan om att bli sedda och förstådda är något vi människor ständigt känner. Vi läser av människors ansiktsuttryck, kroppshållning, blickar, röst samt tonläge och med hjälp av dessa tolkningar kan vi förstå en annan människas handlingar (Wenneberg 2008, s. 4). Det är mentalisering och dess tolkningar som påverkar förståelsen av de affekter som kommer till uttryck, både den explicita som den implicita. Detta är en avgörande drivkraft för flödet i det intersubjektiva området. Med explicit menar vi något som kommer ut i klara ord, alltså något som är tydligt och det implicita är då motsatsen vilket betyder något som är underförstått (Mårtensen Blom & Wrangsjö, 2013 s. 85–87).

5.4 Sammanfattning av teori

Under detta avsnitt har vi presenterat de teorier som ligger till grund för studiens analys. Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori fokuserar på individens omgivna miljö och menar på att det är i samspel med denna som lärande och utveckling sker. Det relationella perspektivet har också sin utgångspunkt i relationer och syftar på att man måste förstå en individs handlingar i relation till sammanhanget. Begreppet intersubjektivitet beskriver det som uppstår vid ett lyckat samspel mellan individer. Det punktionella perspektivet kan man se som en motsats till dessa då man inom detta perspektiv ser människans egenskaper och problem som något som ligger hos den enskilda individen. Vi har valt dessa teorier och förhållningssätt då tre av fyra har sin utgångspunkt i att lärande och utveckling sker i det sociala samspelet. Vi anser att dessa kommer att kunna hjälpa oss vid analysarbetet av vår insamlade empiri då vi kan ställa dem i relation till ovan nämnda teorier, begrepp och perspektiv samt hjälpa oss att se vår empiri utifrån olika synvinklar.

6. Material och metod

Nedan kommer en presentation av studiens metod, förhållningssätt samt genomförandet av studien i stort. Här presenteras och redogörs också de urval som gjorts gällande studiens empiri, sedan följer en beskrivning för hur vi har gått till väga vid analysarbetet. Avsnittet avslutas sedan med en beskrivning om de etiska överväganden samt hur fördelningen av arbetet har sett ut.

6.1 Kvalitativ ansats & ett hermeneutiskt förhållningssätt

Studiens syfte är att undersöka hur samspelet kommer till uttryck mellan barn och pedagog i förskolans hall i stora barngrupper. Vi undersöker hur pedagogerna arbetar i hallen, hur de tar till vara på samspelet och vilka förutsättningar som finns. För att undersöka detta har vi valt att genomföra en kvalitativ studie där vi har gjort både intervjuer och icke-deltagande observationer för att samla ihop vår empiri. Studien har ett hermeneutiskt förhållningssätt vilket enligt Patel och Davidson står för kvalitativa förståelse-och tolkningssystem där man som forskare har en roll som är öppen, engagerad och subjektiv. När man använder sig av ett hermeneutiskt förhållningssätt så tittar forskaren på helheten och ställer helheten i relation till delarna och pendlar mellan dessa för att på så sätt komma fram en full förståelse (Patel & Davidson 2011, s. 29). Denna ansats valdes då vi ville få en djupare förståelse och en bredare bild för vårt forskningsområde.

Vi valde att skriva i par då vi anser att det ger oss djupare reflektioner då vi ser saker på olika sätt, vilket i sin tur leder till en djupare och bredare förståelse av vårt forskningsområde. Samtal och diskussion kring hur vi på bästa sätt kan svara på våra forskningsfrågor ledde till att vi valde att genomföra studien på tre förskolor som vi redan hade en relation till på olika sätt. Men också för att dessa avdelningar hade vad vi definierar som stora barngrupper.

6.2 Urval

För att kunna svara på våra forskningsfrågor och få en så fullständig förståelse som möjligt kom vi fram till att genomföra vår studie på tre olika förskolor på avdelningar där barnantalet är 15 eller fler och där tre pedagoger arbetar vilket enligt vår definition är en stor barngrupp. Varför vi valde av- och påklädningssituationer i förskolans hall grundar sig på våra tidigare erfarenheter, då vi har upplevt att denna plats och dessa situationer är stressiga för både barn och pedagog. Vi

valde också att genomföra studien på så kallade “småbarnsavdelningar” där barn mellan 1–3 år går då dessa barn kräver/behöver mer hjälp i av- och påklädningssituationer. Vi genomförde intervju med den pedagog som hade varit med i hallen under den aktuella observationen. Detta på grund av att vi ville komma så nära helhetsbilden som möjligt, vi ville komma åt både pedagogens tankar kring hallsituationen men också se med egna ögon hur det fungerade i praktiken. Vi genomförde sammanlagt tre intervjuer och fyra observationer. Vi genomförde undersökningen på tre olika förskolor som ligger i en av Stockholms förorter. Två av förskolorna var våra vfu-platser, alltså där vi tidigare har genomfört vår verksamhetsförlagda utbildning på, den tredje förskolan ligger i samma kommun men som vi har en annan relation till. Vi valde dessa tre förskolor då dessa hade, vad vi definierar som stora barngrupper och för att vi redan hade en god kontakt med personalen, barnen och föräldrarna då vi har varit på dessa till och från under hela utbildningen. Att ha en god relation till förskolorna är något som Håkan Löfgren skriver om i boken *Förskollärares metod och vetenskapsteori* som menar att det är extra viktigt vid till exempel en intervju (Löfgren 2014, s. 148). Detta val gjorde vi också på grund av att vi ansåg att vi inte hade tiden för att söka efter och ta kontakt med andra förskolor.

6.3 Genomförande

I studiens första skede hörde vi av oss via mail till pedagoger på förskolorna. Vi valde att först ta kontakt med personalen då vi ville höra om de hade intresse för att delta i vår studie, detta för att vi ville att personalen skulle känna sig bekväma. Efter vi fått besked om att de ville delta i studien kontaktade vi förskolechefer via mail där vi frågade om vi fick komma och genomföra vår studie där. I detta mejl informerade vi om syftet med studien och även att förskolorna och alla medverkande i studien kommer att vara anonyma. Efter klartecken från förskolechef bad vi personalen på de berörda avdelningarna sätta upp informationslappar till vårdnadshavare där de fick information om vår studie, vad vi skulle undersöka och vårt tillvägagångssätt samt att de när som helst kunde meddela personal om de inte ville att deras barn skulle delta. Ingen vårdnadshavare hörde av sig så därefter bokade vi in tid för observationer. I och med att vi valt att göra observationer i hallen på förskolorna så fick vi anpassa oss efter de tider barngrupper går ut eller in.

Vi valde att genomföra fyra stycken observationer på tre olika förskolor då vi ansåg att det skulle räcka för att få en bild av hur det ser ut i en av- och påklädningssituation. För att förskolorna ska förbli anonyma väljer vi att kalla dem för förskola A, B och C. Vi genomförde observation på förskola A och en observation på förskola B, båda vid 09.00 på morgonen då det var vid den tidpunkten som grupperna gick ut. Vi genomförde två observationer på förskola C, den första vid 09.00 tiden då det var vid den tidpunkten som barngruppen kom in och den andra vid ett annat tillfälle runt 15.10 då det var vid den tidpunkten som barngruppen var på väg ut. Vi genomförde observationer och intervjuer vid olika tillfällen på förskolorna men var extra noggranna med att den person som deltagit i intervjun också deltog i den av- och påklädningssituation som vi observerade.

6.4 Icke-deltagande observationer och intervjuer

Vi valde att genomföra icke-deltagande observationer vilket innebär att forskaren står bredvid och observerar utan att faktiskt delta i det som händer (Franzen 2014, s.62). Vi använde oss av ostrukturerade observationer vilket enligt Patel och Davidson innebär att man som forskare inte följer något specifikt observationsschema utan man vill finna allt som har med problemområdet att göra. Detta innebär dock att forskaren redan har en god teoretisk kunskap inom området (Patel & Davidson, 2011, s. 97). I denna studie ville vi observera det som sker mellan barn och pedagog i av- och påklädningssituationer i förskolans hall. För att komma ihåg det vi hade observerat använde vi oss av penna och papper för att skriva ner stödord och punkter för att sedan så fort som möjligt överföra detta till ett dokument på dator.

Innan vi genomförde våra intervjuer var vi noga med att informera den berörda personen om vad intervjun skulle handla om samt vad syftet med vår undersökning var och varför det är viktigt att de medverkade. Vi var också noga med att vi hade gott om tid på oss, vilket är något som Håkan Löfgren menar är viktigt när man ska intervjua en person som arbetar inom förskola och skola då deras tid är dyrbar (Löfgren 2014, s. 148–149). Det var också extra viktigt för oss att förmedla att syftet med undersökningen inte var att leta efter rätt eller fel i det pedagogiska arbetet och samspelet i hallen, utan att vi var intresserade av att få en förståelse för hur det kan se ut och vad det bidrar till när man har en stor barngrupp. Vi informerade även om att vi skulle använda oss av ljudupptagning i form av mobiltelefon för att spela in intervjun men också att inspelningarna

aldrig skulle spelas upp mer än när vi transkriberade dem och att de när vi var klara med vår undersökning skulle raderas. Vilket intervjupersonerna tillät. Innan vi satte igång med intervjuerna kontrollerade vi att all utrustning som vi skulle använda oss av fungerade, som till exempel att det fanns tillräckligt med minne på våra telefoner.

Vi genomförde totalt tre stycken intervjuer, en intervju på förskola A, en intervju på förskola B och en intervju på förskola C. Tidpunkten för intervjuerna och observationerna fick arbetslaget bestämma, men alla intervjuer genomfördes på morgonen mellan 09.00-10.00 då pedagogerna ansåg att det fanns utrymme för intervju den tiden.

I tabellen nedan presenteras information för hur observation och intervju var fördelat mellan de olika förskolorna och på vilka tidpunkter de genomfördes mer specifikt.

Tabell 1: Studiens upplägg

Förskola	Intervju	Tidpunkt	Observation	Tidpunkt
A	1	26/3–18 kl.: 09.00	1	15/3–18 kl.: 09.00
B	1	15/3–18 kl.: 15.30	1	29/3–18 kl.: 09.10
C	1	27/2–18 kl.: 09.30	2	1: 27/2– 18 kl.: 09.00 2: 28/2– 18 kl.:15.10

6.5 Genomförande av analys

När vi hade gjort våra observationer skrev vi rent dem på dator. Sedan gick vi igenom varje observation för sig för att hitta det vi tyckte var relevant att använda oss av. Vi undersökte även vad vi kunde hitta för likheter och olikheter med de olika observationerna. Intervjuerna transkriberades kort efter att vi gjort dem och sedan valde vi ut delar som hade gemensamma nämnare. Dessa använder vi oss av i vår analys. Vi kommer att kalla pedagogerna för “pedagogen” och barnen kommer vi inte benämna vid namn i studien utan istället får de heta “barnet” eller “barnen” Detta för att alla inblandade ska förbli anonyma. När vi beskrivit våra observationer och det som händer vill vi göra det så att läsaren får en känsla av att vara där. Det ska vara så detaljerat som möjligt vilket Patel och Davidsson beskriver som *thick descriptions* (Patel & Davidson, 2011, s. 108).

6.6 Etiska aspekter

Innan vi påbörjade vår insamling av empiri i form av observation och intervju gick vi ut med information om studien till pedagoger och biträdande förskolechef och informerade om vad undersökningen skulle handla om och vad vårt syfte var. Då vi inte skulle använda oss av videofilm eller annan teknisk utrustning förutom papper och penna under våra observationer behövde vi inte ansöka om samtycke från vårdnadshavare för att få observera samspelet som sker i hallen. Vi observerade inte heller specifika barn utan vi var endast intresserade av att titta på själva samspelet mellan barn och pedagog. Vi valde dock att sätta upp en informationslapp i hallen till vårdnadshavare om att vi skulle befinna oss på förskolan och att vi skulle genomföra denna studie och observera samspel där deras barn kommer att vara delaktiga. Vi har varit tydliga med information om anonymitet för de medverkande pedagoger och barn samt varit noga med detta genomgående under hela arbetet med denna studie.

När det sedan kom till observationerna underlättade det för oss att vi redan hade en etablerad relation med barnen och de flesta barn kände igen oss. Vilket Annica Löfdahl skriver i boken *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* kan underlätta när man observerar små barn då man lättare kan se om något barn skulle uppleva obehag av vår närvaro och att man i sådana fall avbryter eller väljer en annan tid (Löfdahl 2014, s. 37). Under våra observationer ställdes vi dock aldrig inför detta dilemma utan vi upplevde snarare att barnen uppskattade vår närvaro.

6.7 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Patel och Davidson beskriver hur man inom kvalitativ forskning sällan använder begreppet reliabilitet för att det är så sammanflätat med validitets begreppet. (Patel och Davidson 2011, s. 106) Validitet är vi nöjda med då vi anser att vi har fått svar av vårt insamlade material som vi har användning av och kan komma att ge oss intressanta resultat. När man talar om validitet i en kvalitativ studie gäller det hela forskningsprocessen. Målet är att upptäcka företeelser, hur man tolkar och förstår livsvärlden. Vad gäller validitet i datainsamlingen så har det med att göra om forskaren hittar underlag för att tolka den studerades livsvärld och göra den trovärdig (Patel och Davidson 2011, s. 105–106). Generaliserbarhet är god då vi det skulle komma fram liknande material om det var någon annan som observerade, gjorde intervjuerna eller valde en annan förskola.

6.8 Fördelning av arbetet

Vi har fördelat arbetet mellan oss med denna studie lika. Vi valde att genomföra våra intervjuer och observationer på egen hand för att därefter gå igenom våra intervjuer och observationer tillsammans. Vi har transkriberat och renskrivit de intervjuer och observationer som vi själva har genomfört. Vi har därefter suttit tillsammans och lyssnat på varandras intervjuer och återberättat och delat våra anteckningar från våra observationer för varandra. Vi valde att dela upp insamlingen av empiri på detta sätt då vi ansåg att det behövdes för att kunna hålla tidsramen för arbetet. Gällande skrivprocessen har vi skrivit tillsammans men också delat upp vissa stycken emellan oss, vi har haft ansvar för och skrivit olika delar men vi skrivit resultat och analysdelen tillsammans. Om någon av oss stött på svårigheter eller problem med exempelvis formulering har vi då tillfälligt bytt uppgift eller diskuterat tillsammans om hur vi skulle lösa problemet. Detta anser vi har lett till en större förståelse och en bredare tolkning av resultatet. Ansvaret för studien i helhet har legat på oss båda och reflektion, diskussion samt dialog tillsammans om observationer och intervjuer har pågått under hela arbetsprocessen med studien.

7. Resultat och analys

Vi kommer i följande stycke att redovisa, analysera och tolka det insamlade materialet som ska hjälpa oss att svara på våra frågeställningar, dessa lyder som vi tidigare nämnt:

1. Hur uppfattar och hanterar pedagogen hinder och möjligheter att samspela tillsammans med barn i stora barngrupper vid av- och påklädningssituationer i hallen?
2. Vilka strategier och arbetssätt använder och utvecklar pedagogen som arbetar i en stor barngrupp för att göra av- och påklädningssituationen till en plats där samspel mellan barn och pedagog kan äga rum?

För att kunna besvara dessa frågor har vi tagit hjälp av begreppen intersubjektivitet, samspel, lärande och pedagogens kompetens. Analysen och förståelsen av empirin tar ansats i det relationella perspektivet och Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori. Vi kommer att presentera vår empiri genom att så detaljerat som möjligt skriva ut händelserna ur de observationer som vi har genomfört, efter beskrivningarna kommer vi att flika in svar från den intervju som genomfördes på samma förskola. Detta då vi önskar att läsaren ska uppleva att det känns verkligt och nära, för att de ska få en djupare förståelse för varje enskild situation.

Vi kommer först att redogöra för observationerna från förskola A och B och sedan avsluta med en analys av dessa två. Därefter redogör vi för de två observationer som genomfördes på förskola C och avslutar sedan med en analys av dessa två observationer.

7.1 Förskola A

En morgon i mars gjordes denna observation på förskola A. Här är förutsättningarna goda med en stor hall som är till för en avdelning. Barnens kläder hänger synligt och till en viss del i barnens höjd, vilket underlättar för barnen att hitta sina kläder. På den här avdelningen går det totalt 15 stycken barn men vid det här tillfället valde pedagogen att ta ut fyra stycken barn då det var en ordinarie pedagog sjuk och för att underlätta vid påklädningen så blev det bara några barn som gick ut. Ålder på dessa barn är 1–2 år och det är en pedagog och en lärarstudent som klär på barnen.

Pedagog: "Nu ska vi klä på oss, nu tar vi på overallen"

Barnet hjälper till med kroppen men uttrycker sig inte verbalt.

Pedagog: "Så nu är det bara skorna kvar, kan du hämta dem?"

Ett barn går till skohyllan och tittar

Pedagog: "Vilka skor är dina? hittar du dem?" Barnet tar ett par skor och går med dem till pedagogen.

Pedagog: "Ja, bra! det är dina skor. Nu kan du sätta dig på mattan och vänta"

Under tiden är det två barn som rör sig om i hallen, går och tittar på skorna, leker med en bil och en av dem hittar ett skohorn som väcker barnets intresse. Det ena barnet är lite retsamt mot det andra så pedagogen får flera gånger rikta sin uppmärksamhet åt deras håll för att be hen att sluta.

Pedagog: "Sluta" "nu tar jag den" Barnet skrattar.

Pedagog: "Tack, nu lägger jag den här, den ska inte du ha. Sluta retas med hen nu, ta fram dina skor istället. Det är snart din tur"

Under tiden pedagogen hjälper ett barn ber även pedagogen ett annat barn att börja pröva att klä på sig.

(Fältanteckning förskola A, 15/3-2018).

7.1.2 Förskola B

En dag i slutet av mars skulle en pedagog klä på några barn för att gå ut. Den här barngruppen består av 15 barn och de är i åldrarna 1-2år. Det är fortfarande kyligt så det är en hel del kläder som ska på. I och med att det är stora barngrupper väljer pedagogen att klä på tre barn och lägger fram kläderna så barnen har en chans att pröva själv.

Pedagogen tar ner barnens kläder från hyllorna för att sedan sätta sig på golvet för att kunna vara i barnens höjd. Pedagogen lyssnar på barnen och ber dem att klä på sig.

Pedagog: "Ska jag hjälpa dig? Ska du dra upp själv? Så, bra!"

Ett annat barn börjar klä på sig själv. Efter en stund så lägger sig två barn på golvet och vill inte lyssna eller klä på sig kläderna. Då går pedagogen lugnt efter barnen och sätter sig nära dem. Pedagogen ber att barnen sätter i armarna i overallen.

Pedagog: "Ställ dig upp. En arm i, andra armen"

Pedagogen tittar på barnet som fått på sig overallen själv.

Pedagog: "Har du glömt något? Vad ska du ha mera?"

Barn: "Vantar, mössa och halsduk!"

Pedagog:" Ja! då kollar vi i ditt skåp"

På den här förskolan så är det en hall där kläderna hänger och sedan går man ut till ett annat utrymme för att klä på sig skorna.

Pedagogen ber barnen följa med ut för att leta efter sina skor.

Pedagog:" Andra foten, den högra foten"

En pojke försöker få på sig vantarna medans de andra fokuserar på sina skor.

Pedagog:" Jag tror det är bättre att du tar på dig stövlarna först och sen vantarna. Vill du ha hjälp att ta ner stövlarna?"

Barn:" Ja"

Pedagogen hjälper ett barn med stövlarna.

Pedagog:" Har du fått i foten? Och så nästa fot. Så nu kan du gå och hämta dina vantar."

Pedagog:" Nu behöver jag ha vänster handen. Vart är tummen?"

(Fältanteckning förskola B, 29/3-2018).

Dessa situationer är tydliga exempel på att pedagogerna använder sig av institutionell ordning, det innebär enligt forskarna Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson att man delar upp barngruppen i mindre grupper som en rutin för att skapa ordning i det kaos som ofta uppstår när många barn är tillsammans (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2016, s. 85). Detta är något som pedagogerna på både förskola A och B tar upp i intervju att de använder sig av som rutin för att deras arbete i de stora barngrupperna ska fungera.

"Våran plan är att varje dag främst tisdag, onsdag och torsdag, då delar vi in oss i tre grupper. Har man tre barn i hallen då är det väldigt trevligt och bra då kan man verkligen få en dialog och inte stressa och alla barn får sin tur utan att behöva vänta för länge. Men har man uppåt 5–6 barn redan då är det liksom gränsen att det är för många. Så fyra fem är vad man klarar att ha. Jag upplever att när vi delar in oss i mindre grupper och tar in fyra fem var då är det jättebra men är vi i hallen kanske 10 stycken barn samtidigt då är det trångt och stressing"

(Intervju förskola A, 26/3–2018).

“Helst ska det vara några barn i taget med en pedagog och sen går dom ut och sen kan man skicka ut några stycken så kommer nästa pedagog och sen klär den sista pedagogen på de sista barnen och går ut”

(Intervju förskola B, 15/3–2018).

I dessa observationer synliggörs en närvarande pedagog som gör situationen lärorik för barnen då pedagogen bland annat benämner kläder och uppmanar barnen att hämta sina kläder samt att de ska pröva själva. Turordning är också något barnen i situationerna ovan får öva på, då de får vänta på sin tur med att få hjälp. Det är en pedagogisk miljö där samspelet mellan barn och pedagog leder till lärorika händelser. Detta kopplar vi till det begrepp som Von Wright kallar för intersubjektiv vändning, vilket ingår i det relationella perspektivet. Begreppet kan förklaras som ett sätt att förstå människors handlingar som kommunikation och samförstånd (Von Wright 2001, s.12). Vilket vi kan förstå sker i denna situation när de yngre barnen som inte utvecklat sitt verbala språk ännu så förstår pedagogen barnen och dess handlingar, behov och känslor ändå. För att pedagogen ska kunna göra detta underlättar det om hen har kunskap om affektteori och mentalisering, dock krävs det inte att man har kunskap om teorierna i sig. Men att man som pedagog förstår en annan individs känslor och kan besvara dem även fast barnet inte ännu har utvecklat något verbalt språk. Detta är viktigt att pedagogen använder sig av då Hellberg menar att barn börjar träna på att reglera sina affekter och förstå dem i samspel med de som tar hand om dem redan vid mycket tidig ålder (Hellberg 2015, s. 133). Detta gör barnet i samspel med pedagogen i det här fallet.

I observationen på förskola B kan vi se att pedagogen tar ett beslut att endast klä på tre barn och gå ut med dem. Detta för att göra det mindre stressigt och mer lärorikt för barnen. Att se möjligheterna och hitta en lösning för att kunna gå ut även fast det är en stor barngrupp är något som Persson menar är den viktigaste kvalitetsfaktorn i förskolan. Det är pedagogers kompetens och förhållningssätt i arbetet med barnen som avgör hur de använder sig av strukturella faktorer, så som styrdokument, barngruppers storlek och material. När pedagogen hanterar situationen med den stora barngruppen på det här sättet anser vi att det sker bra samspel tillsammans med barnen, vilket Persson beskriver som den avgörande faktor för barns lärande (Persson 2012, s. 21).

Något som vi kan se i både observationen från förskola A och B är det som Sheridan, Williams & Pramling Samuelsson beskriver, hur bättre inlärningsförhållande och en hög kvalitet av förskolan är kopplat till färre barn per pedagog, speciellt viktigt när det gäller de mindre barnen. Fördelen med mindre grupper är att det bidrar till en ökad kommunikation och samspel mellan barn och pedagog (Sonja Sheridan, Pia Williams & Ingrid Pramling Samuelsson 2014, s.382). Vilket är något som tydligt kommer fram i dessa observationer då pedagogerna hela tiden samtalar med barnen och barnen visar på att de förstår det som pedagogerna säger i sina handlingar.

Vi kan också koppla det som sker i dessa situationer till det som Bronfenbrenner benämner som utvecklande relationer, vilket innebär att det sker ett ömsesidigt samspel mellan två människor, där de inblandade känner värme, tillit och trygghet. Den utvecklande relationen kännetecknas också att båda parter får uttrycka sina känslor, tankar, behov och erfarenheter (Bergelings 2001, s.4–6). I dessa situationer kan man se ett ömsesidigt samspel då trygghet och tillit kommer till uttryck i form av att pedagogen i hallen tar sig tid att låta barnen pröva själva, samtidigt som hen hela tiden finns nära till hands för att utmana och stötta det enskilda barnet i sin utveckling. Både barn och pedagog uttrycker under hela samspelet tankar och känslor då pedagogen ställer flera frågor till barnet samtidigt som hen förklarar vad som ska hända och ber barnet om olika saker. Barnet i sin tur svarar på detta i form av handlingar och visar med kroppsspråk då barnet inte utvecklat ett verbalt språk ännu.

Vi kan i dessa observationer se tydliga tecken på att intersubjektivitet har uppstått i dessa samspel mellan barn och pedagog. Detta då vi kan se en hög nivå av ömsesidigt samspel där förståelse för varandras känslor, behov och handlingar finns. Vilket är något som Mårtensen Blom och Wrangsjö menar är något som måste finnas för att intersubjektivitet ska kunna uppstå (Mårtensen Blom & Wrangsjö, 2013 s. 25–26).

Om vi skulle koppla dessa observationer till det relationella perspektivet så skulle man kunna säga att pedagogen har alla förutsättningar för att kunna hantera dessa möjligheter och hinder på det sätt som kommer till uttryck i observationerna. Förutsättningar såsom full personalstyrka, det vill säga tre pedagoger på 15 barn som ger fördelen med att kunna dela upp barngruppen i mindre grupper, pedagogens inställning och arbetsstrategier. Inom det relationella perspektivet menar

Von Wright att man förstår en annan individs handlingar, egenskaper och svårigheter i relation till sammanhanget (Von Wright 2001, s. 11). Om vi istället skulle se dessa observationer utifrån det funktionella perspektivet skulle man kunna säga att det är pedagogens förtjänst att de kan arbeta med av- och påklädningssituationerna i hallen på detta sätt tack vare kunskap och egenskaper hos pedagogen själv. Detta då Von Wright menar att det funktionella perspektivet bygger på idén att människan är en sluten varelse och att egenskaper, svårigheter och kunskap ligger hos individens inre och påverkas inte av yttre aspekter som sammanhanget eller situationen i sig (Von Wright 2001, s. 11).

7.1.3 Förskola C

1.

Det är en kall dag i slutet på februari och klockan är strax efter 09.00 på morgonen. Barnen på förskola C har varit ute sedan 07.30 på morgonen och är just nu på väg in. Hallen på förskolan är ganska stor så barnen har mycket plats att röra sig på. Det är kallt ute, säkert 7 minus och de flesta barnen är helt rosiga om kinderna och har snor som rinner från näsan när de kommer in. Några av de yngre barnen gråter, varför vet jag inte. Pedagogerna i hallen börjar att klä av barn efter barn samtidigt som några barn fortfarande gråter hysteriskt och försöker få pedagogens uppmärksamhet. Ytterligare en pedagog kommer in i hallen för att hjälpa till, hon tar ett barn i famnen och börjar klä av.

Pedagog: "Kan du ta av mössan och dina vantar"

Barnet försöker ta av sina vantar och sedan mössan med framgång.

Pedagog: "Bra! Titta du kan ju! Nu tar vi av skorna och sen overallen"

Barnet lyfter upp ena foten och sedan andra. Hjälper till med kroppen för att underlätta avklädningen för pedagogen.

Pedagog: "Bra jobbat! Nu kan du gå in, akta vattnet på golvet så dina strumpor inte blir blöta" Det är nu 14 barn i hallen och två pedagoger. Jag hör pedagogerna prata om att en i arbetslaget är sjuk. Några av barnen står helt stilla vid sina hyllor och väntar på att få hjälp av pedagogen. Några andra barn försöker dra av sig sina vantar och rycka av sig sina mössor, men utan vidare resultat.

Barn: "Hjälp mig!!"

Pedagog: "Du får prova själv"

Barnet gråter och blir lite sur, ger inte upp utan går fram till pedagogen igen.

Pedagog: "Men ser du inte att jag hjälper x nu? Du får sätt dig ner och vänta på din tur"

En efter en blir avklädda utan vidare samtal mellan barn och pedagog. En av pedagogerna lämnar nu hallen för att ta emot de barn som är avklädda inför blöjbytet. Nu blir det mer stressigt i hallen och barnen börjar bli otåliga, men pedagogen arbetar på.

Barn: "Kan du hjälpa mig? Jag kan inte"

Pedagog: "Det kan du visst! Det vet jag att du kan"

Barn: "Nä det kan jag inte alls, jag blir smutsig då!"

Pedagog: "Men nu får du sluta larva dig! jag blir också smutsig men då får du väl sitta här med alla kläder på medans vi andra går in för jag tänker inte hjälpa dig"

Barnet tystnar och försöker dra bort sina band som går från overallen runt skon.

Pedagogen fortsätter att klä av barnen, de som inte kan själva. Det går fort och en efter en skickas in till den pedagogen som håller på med blöjbytet. Under tiden pedagogen håller på att hjälpa de yngsta barnen på avdelningen att klä av sig så springer de andra runt och leker med vad de kan hitta. Ett barn har hittat ett skohorn på marken som hen börjar vifta runt med.

Pedagog: "Nej stopp, sluta!"

Barnet skrattar men släpper inte skohornet utan börjar vandra runt med det.

Pedagogen avbryter sitt samspel med det barnet som pedagogen höll på att hjälpa för att stoppa barnet att skada sig själv eller andra barn. Nu är nästan alla barn avklädda och klara för att gå in på avdelningen och ansluta de andra som redan har fått komma in. Men några barn är fortfarande inte färdiga och pedagogen uttrycker sig upprepande.

Pedagog: "Ni som inte har börjat klä av er kan börja nu! Jag kommer inte att hjälpa er förens ni har försökt själva. Och du, jag vet att du kan så sluta nu, det är ingen idé att du sitter där och surar, ta av dig din overall nu"

(Observation, förskola C 27/2–2018)

2.

Det är en eftermiddag sent i februari och klockan är efter 15.00. Barnen har precis ätit mellanmål och börjar göra sig redo för att gå ut. Det är full barngrupp idag, vilket betyder att det är 17 barn på avdelningen och två pedagoger som arbetar på eftermiddagen. Barnen och pedagogerna ska gå ut på gården. Pedagogen ber några av barnen att gå och kissa och tvätta sig innan de ska klä på sig för att gå ut, några andra barn sitter kvar vid borden när den andra pedagogen går och hämtar några

av barnens ytterkläder för att börja klä på några av de yngsta barnen. Pedagogerna har delat upp gruppen så att de har cirka halva barngruppen var, alltså 9 barn i hallen som en pedagog ska hjälpa.

Pedagog: "Är du snäll och börjar klä på dig?"

Barn: "Jaja jag ska"

Barnet får försöka själv, och hen börjar ta fram sina kläder, lägger fram sin overall på golvet och sätter sig i den och börjar sedan prata med sin kompis. Pedagogen lägger fokus på ett annat barn.

Pedagog: "Kom så ska jag hjälpa dig"

Barnet går fram till pedagogen.

Pedagog: "Nu ska vi först sätta på overallen och sen ska vi sätta på skorna"

Barn: "Vill inte!"

Pedagog: "Men vi ska ju gå ut och leka, alla barn ska gå ut. Då kan ju inte du vara kvar här inne själv?"

Barnet slutar göra motstånd och accepterar att bli påklädd. De andra barnen går runt i hallen, strosar fram och tillbaka. Ett barn tar på sig stövlarna och är redo för att gå ut medan ett annat barn står och leker med en bil och pratar med sig själv. Ett barn som nästan är färdig står och gråter när pedagogen försöker sätta på barnet vantar. Barnet vill inte och protesterar.

Pedagog: "Men du måste ha vantar på dig, det är ju kallt ute!"

Barnet svarar inte utan lägger sig istället på golvet och gråter.

Pedagog: "Alla kompisar har också vantar på sig, jag kommer också ha vantar på mig. Om vi inte har vantar på oss kommer vi bli helt röda om händerna och du kommer att frysa. Kom igen nu! Du vet vad som gäller"

Barnet vägrar och håller bort händerna.

Pedagog: "Men sluta larva dig nu, nu sätter du på dig vantarna, annars får du inte gå ut!"

Pedagogen låter barnet vara en stund och hjälper istället ett annat barn att sätta på sig kängorna. Ett barn ber om hjälp men pedagogen är upptagen med att hjälpa ett annat barn och ber istället ett annat barn att hjälpa sin kompis. När nästan alla barn är påklädda klär en pedagog på sig och går ut medan den andra klär på de sista barnen och skickar ut dem för att sedan ta hand om disken och städa upp lite på avdelningen för att sedan ansluta de andra ute på gården. (Fältanteckning förskola C, 28/2–2018).

I dessa observationer som genomfördes på förskola C kan man bland annat få en känsla av att pedagogerna är stressade. I observation C1 är det en pedagog som är hemma sjuk så det är bara två pedagoger som arbetar den här dagen, alla barn kom in samtidigt vilket betyder att det är många barn som ska klä av sig. I intervju med en pedagog på förskola C framgår det att de har ett förhållningssätt för hur de ska få hallsituationerna att fungera, vilket är att de har börjat äta frukost tidigare och därmed kommer ut tidigare. Detta gör att det inte är lika många barn som hunnit komma och inte lika många samtidigt i hallen.

“På morgonen när vi går ut så löser vi det så att då går vi ut halv 8, och dom barn som kommer halv 8 är då färdigklädda och sen har vi 5 till 7 barn som vi behöver klä på för att de ska komma ut”

(Intervju förskola C, 27/2–2018).

Observation C1 visar på att det kan räcka med att en pedagog är sjuk så går inte verksamheten ihop. I den här situationen finns det fler hinder än möjligheter för att samspel mellan pedagog och barn ska kunna ske, vilket också är något som syns. Det sociala samspelet mellan barn och pedagog är ju något som flera av forskarna belyser är av största vikt för barnets kommande utveckling. Om vi då ska ställa dessa situationer i relation till Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori kan man anta att barnen i den här situationen går miste om viss utveckling, han menar att det viktigaste för ett barns utveckling sker i socialt samspel tillsammans med utmanande pedagoger (Bergeling 2001, s. 4–6). Dock så kan vi anta att barnet inte går miste om allt lärande som hade kunnat ske i denna hallsituation, utan att de lär sig en del på egen hand också, detta då Bronfenbrenner menar att barnet utvecklas i samspel med sin närmiljö, alltså i det här fallet i samspel med förskolan och de andra barnen som befinner sig där (Havnesköld & Risholm Mothander 2009, s. 22). Vi anser dock att precis som Bronfenbrenner och andra forskare som vi har tagit upp tidigare i studien om att barnen hade kommit längre i sin utveckling om de hade fått ingå i ett socialt samspel tillsammans med en pedagog som utmanar dem i sitt tänkande.

Som vi tog upp i den första analysen så menar Bronfenbrenner att barn utvecklas i det som han kallar för utvecklande relationer, då i relation med pedagogerna i förskolan som ingår i barnets mikrosystem. Han skriver om utvecklande relationer som en av de tre viktigaste hörnstenarna för

utveckling, dessa kännetecknas av ömsesidigt samspel, tillit, värme och trygghet. De utvecklande relationerna bidrar till att barnet känner sig uppskattad, att hen duger samt får en högre grad av självständighet vilket i sin tur leder till att barnet känner att hen har positiva förväntningar att leva upp till och därmed vågar pröva fler utmaningar. Om barnet däremot inte upplever dessa utvecklande relationerna kan det leda till att barnet inte upplever att hen har positiva förväntningar på sig utan upplever sig istället vara i underläge och misstrodd, då blir barnet mer passivt och vågar därmed inte prova på utmaningar (Bergelings 2001, s. 4–6). I dessa situationer kan man se att flera av barnen blir passiva och står och väntar, man kan se detta på fler sätt men om vi ska koppla ihop det med det ovan så kan man anta att de barnen inte vågar anta utmaningen med att klä av sig själva, just för att de inte får någon direkt uppmuntran till att tro på sig själva. I situation C2 kan man dock se att pedagogen talar till barnen i grupp med uppmanande om att de ska börja klä av sig och att de kan själva och så vidare men det är inte så många av barnen som reagerar på hennes uppmaningar. Detta kan vi anta bero på att de utvecklande relationerna med det enskilda barnet i den här situationen saknas. Kanske på grund av att det är för många barn i hallen samtidigt och för få pedagoger?

Om man ser till de observationer som genomfördes på förskola C så kan man se att stora barngrupper får en negativ inverkan på barns utveckling och lärande. Precis som Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson påstår kan barns kunskapsskapande hämmas av att de ingår i en stor barngrupp med få pedagoger (Williams, Sheridan, Pramling Samuelsson 2016, s. 11). I dessa situationer kan man tydligt se att pedagogerna inte hinner se varje enskilt barn. De kan då inte heller utmana dem i sitt kommande kunnande, svara på deras frågor eller bygga vidare på deras intressen och nyfikenheten som kan dyka upp vid just av- och påklädningssituationen. Detta är något som flera av forskarna belyser som något av det viktigaste pedagogerna kan göra för att barnet ska kunna gå vidare i sin utveckling. En av dem är som vi tidigare nämnt Ann-Charlotte Mårdsjö Olsson som menar att det är extra viktigt i arbetet med de yngsta barnen på förskolan att man som pedagog förstår hur varje enskilt barn tänker kring ett visst fenomen och utmana dem i vad de redan kan. Hon menar att det är pedagogens utbildning och skicklighet som blir avgörande för vilka förutsättningar barnen får i sin kommande utveckling (Mårdsjö Olsson 2010, s.15–21).

Som vi nämnt ovan så får man en känsla av att pedagogerna i situationerna är stressade och att de upplever att det är svårt att hinna med att hjälpa varje enskilt barn. Detta är även något som vi får bekräftat i intervju med pedagog vid förskola C:

“Då är man ju bara 2 pedagoger som ska klä på alla barn, så då kan det bli stressigt. Då är det ju 13 - 15 barn som man ska klä på, då försöker vi ju också dela upp gruppen så att en pedagog är ute i hallen och den andra tar in lite kläder in i verksamheten och börjar klä på barnen i våra vanliga lokaler för att få det att fungera”

(Intervju förskola C, 27/2–2018).

Stress är något som man bör ta på fullaste allvar då det i värsta fall kan leda till utbrändhet och depression, men det kan också påverka en människas minne, tålamod, ork och att man oftare blir sjuk (Larsson, 2015). Det man kan se i dessa observationer är att pedagogen i observation C2 höjer rösten och får tjata på barnen, att tålamodet inte riktigt räcker till. Enligt oss beror detta på att affekten stress kommer till uttryck då pedagogen befinner sig i en situation som är pressad. Vi vill understryka att vi inte funnit någon forskning om att stress anses vara en affekt, men enligt oss är känslan stress som vilken annan känsla som helst, som kommer till uttryck inom oss av olika anledningar. Detta är relevant då vi anser att affekten stress även är någon som barn behöver lära sig att hantera och få förståelse kring då det är en känsla som de kommer att möta under hela livet.

Hur kommer det sig att det blir en stressig miljö i dessa situationer och att pedagogerna inte hinner med sitt pedagogiska uppdrag i de observationer som beskrivs från förskola C? Om vi ser på situationerna utifrån det punktionella perspektivet så kan vi ge pedagogerna “skulden” för att de inte gör det som krävs för att barnen ska få så goda förutsättningar för utveckling som möjligt. Utan här antar vi att problemet ligger hos pedagogen själv. Vi ser som Von Wright beskriver det, människan som en sluten varelse och dennes egenskaper och personlighet är förankrat hos dennes inre tillsammans med individens problem och svårigheter (Von Wright 2001, s.11). Man tar alltså inte hänsyn till sammanhanget som individen befinner sig i, vilket i dessa observerade situationer är en barngrupp på 17 barn och två pedagoger. I observation C2 använder sig pedagogerna av en institutionell ordning då de delar upp barngruppen i två mindre grupper, men det är fortfarande för många barn för att en ensam pedagog ska få möjlighet till att ha utvecklande relationer eller goda samspel tillsammans med, samt kunna hjälpa alla och stötta dem i sin utveckling. Här blir det istället ett stressmoment för pedagogen, påklädningen blir bara något som måste genomföras.

Att pedagogen är stressad och inte lever upp till det pedagogiska uppdraget som hen anses kunna genomföra skulle vi med ett funktionella perspektiv kunna säga ligger hos individen själv. Att hen inte är tillräckligt kompetent för att genomföra sitt pedagogiska uppdrag. Men om vi istället ser situationen utifrån det relationella perspektivet kan vi se till pedagogens handlingar i relation till sammanhanget. Som Von Wright beskriver det relationella perspektivet menar hon på att man inte kan se människan som en sluten varelse utan man måste sätta det i relation till sammanhanget, man kan alltså inte kategorisera eller beskriva vem en människa är som en normal ståndpunkt utan man ser individen i ständig förändring (Von Wright 2001, s.11). I det relationella perspektivet ser man alltså att pedagogen som blir stressad, som inte hinner med varje enskild barn beror på sammanhanget, alltså att det är för många barn på antalet pedagoger för att ge pedagogen möjlighet till socialt samspel och utvecklande relationer tillsammans med det enskilda barnet.

Om vi kopplar denna situation till den tidigare forskningen om stora barngrupper som vi har redogjort för tidigare i studien så visar den på att små barngrupper ger bättre förhållanden för barn när det kommer till lärande och utveckling. Mindre barngrupper kan också ge en ökad kvalitet hos förskolan, om pedagogerna använder sig av fördelarna som kommer med en mindre barngrupp, som kommunikation och socialt samspel (Williams, Sheridan, Pramling Samuelsson 2014, s.382). För de yngsta barnens lärande och utveckling ses det sociala samspelet mellan barn och pedagog som en avgörande faktor. Det handlar om hur pedagogen har erfarenhet och kunskap om att kunna uppfatta och känna det som barnen ger uttryck för och kunna skapa en stressfri miljö (Skolverket, barngruppers storlek i förskolan 2016, s.10). Detta kan vi koppla till intersubjektiviteten där affektteori och mentalisering ingår. För att man som pedagog ska kunna tolka och känna av de som barnen vill och uttrycker (de barn som inte har det verbala språket ännu) är detta en viktig faktor.

För att man som pedagog ska kunna göra detta krävs det att du har goda samspel tillsammans med det enskilda barnet och att du besitter en god kompetens om vad affektteori och mentalisering innebär. Mårtensen Blom och Wrangsjö menar att mentalisering står för förmågan att utifrån tankar, känslor, impulser och önskningar kunna förstå sitt egna och andras handlingar. Vi läser av ansiktsuttryck, röst och tonläge och med hjälp av dessa tolkar vi och kan förstå andra människors handlingar. Han menar också att det är mentalisering som påverkar vår förståelse för

de affekter som kommer till uttryck, alltså de känslor som kommer fram, både de vi visar men även de som kan vara underförstådda eller ligger under ytan. Detta är även det som ligger till grund för det intersubjektiva området mellan två individer (Mårtensen Blom och Wrangsjö 2013, s.86–87). I de observerade situationerna som beskrivs ovan kan vi se att intersubjektiviteten i samspelen mellan barn och pedagog saknas och att barnen går miste om lärande.

Vi väljer dock att se på dessa situationer ur det relationella perspektivet och tror därför att kunskapen hos pedagogerna finns där men den inte kommer till uttryck på grund av sammanhanget. Den stora barngruppen och bortfall i arbetslaget begränsar pedagogens möjlighet till att skapa utvecklande relationer och sociala samspel tillsammans med det enskilda barnet. Det är alltså inte pedagogens egenskaper eller “problem” som ligger till grund för problemet eller svårigheterna som uppstår i förskolans hall, utan att det är sammanhanget som skapar dessa problem för pedagogen.

7.2 Hur kan resultatet förstås?

I det här avsnittet kommer vi att gå igenom de likheter och skillnader som finns mellan de olika observationerna och det som vi har kommit fram till i analyserna samt hur vi kan förstå resultatet.

I observation A och B kan man se att pedagogerna använder sig av institutionell ordning som gör att ordningen upprätthålls även i hallen vid av- och påklädningssituationerna. De har endast tre till fyra barn åt gången i hallen samtidigt vilket skapar förutsättningar som gör att pedagogen kan ha utvecklande relationer med barnen och ha ett ömsesidigt samspel med dem vilket i sin tur bidrar till att barnen utvecklas och lär sig mer än om de skulle göra det på egen hand. I situation A och B är hallen inte heller en stressig situation utan en situation där samspel mellan pedagog och barn kan äga rum.

Detta är ett arbetssätt som dessa pedagoger använder sig av för att få verksamheten att fungera. Detta gjorde att det kunde ske fler samspel mellan det enskilda barnet och pedagogen, att pedagogen hade mer tid för att svara på barnets handlingar, frågor och behov. I dessa situationer blev det inte heller en stressig situation i hallen som det annars ofta kan bli i av- och påklädningssituationer om det är många barn. Här kan man se att pedagogernas strategi med att

dela upp den stora barngruppen som kan bli ett hinder för att skapa utvecklande relationer, i en mindre grupp i av- och påklädningssituationen hjälpte dem i sitt arbete.

Men som vi också ser i observationer från förskola C, är detta ett arbetssätt som är väldigt sårbart. Pedagogerna som arbetar på förskola C nämner i intervju att även de använder sig av den institutionella ordningen för att kunna skapa någon slags ordning i kaoset som uppstår när man har många barn som är tillsammans. Detta är även något som kommer till uttryck i våra intervjuer;

“Då kan det ju va väldigt stressigt, men då är man ju bara 2 pedagoger som ska klä på alla barn. Ibland är det ju 10–15 barn som man ska klä på, och då försöker vi ju också att en är ute i hallen och man tar in lite kläder in i verksamheten och börjar klä på barnen i våra vanliga lokaler för att få det att fungera” (Intervju förskola C, 27/2–2018).

*“Alltså på morgonen när vi går ut så löser vi det så att då går vi ut halv 8, och dom barn som kommer halv 8 är då färdigklädda och sen har vi 5 till 7 barn som vi behöver klä på för att de ska komma ut. Så då blir det ju ändå inte så stressigt”
(Intervju förskola C, 27/2–2018).*

I denna intervju får vi som svar att de brukar dela upp barngruppen vid av- och påklädningssituationer för att minska stressen i hallen, men i observationen får vi se någonting annat på grund av personalbrist eller andra omständigheter. Trots att man har en plan eller en rutin för hur vissa saker ska hanteras i verksamheten räcker det alltså med att en av förutsättningarna ska brista för att planen inte ska fungera.

8. Slutsatser och diskussion

Studiens syfte var att undersöka samspelet mellan barn och pedagog i stora barngrupper i av- och påklädningssituationer i förskolans hall. Här kommer vi att besvara våra frågeställningar och diskutera de slutsatser som vi har kommit fram till.

Vad vi efter att ha analyserat vårt material kan se är att samspelets kvalitet mellan barn och pedagog påverkas av en rad olika saker, det är barngruppens storlek, pedagogens kompetens och vilka förutsättningar som finns. För att svara på frågan hur pedagoger uppfattar och hanterar hinder och möjligheter att samspela i stora barngrupper vid av- och påklädningssituationer så kan vi säga att stress, bortfall i arbetslaget och många barn i hallen samtidigt är några av de faktorer som hindrar att ett samspel kan äga rum mellan barn och pedagog i hallen. När en känsla av stress och brist på tid finns så är det svårt för pedagogen att hinna se varje enskilt barn. För att svara på frågan vilka strategier och arbetssätt pedagogen använder och utvecklar i stora barngrupper för att göra av- och påklädningssituationen till en plats där samspel mellan barn och pedagog kan äga rum kan vi säga att institutionell ordning är ett förekommande arbetssätt. Pedagoger använder sig av strategin institutionell ordning vilket innebär att de delar in den stora barngruppen som annars är på runt 15–17 barn i mindre små grupper när de ska gå ut vilket skapar förutsättningar för pedagogerna att samspela med barnen i av- och påklädningssituationer.

Vi håller med om det som Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson skriver om när det gäller att dela upp gruppen i mindre grupper, då det bidrar till bättre förutsättningar för att pedagoger ska kunna utveckla meningsfulla relationer med barnen då det blir lättare att kommunicera med varandra. Detta bidrar också till att barnen får en mindre stressig miljö att vistas i (Sonja Sheridan, Pia Williams & Ingrid Pramling Samuelsson 2014, s.382). I dessa situationer kan vi se att pedagogerna kan skapa utvecklande relationer och utmana barnen i deras lärande vilket bidrar till att barnen går vidare i sin utveckling. I situationer där pedagogerna har arbetat efter denna strategi i hallen kan man se att stressen sjunker och det finns mer tid till samspel och kommunikation vilket också bidrar till att hallen blir en plats för bättre inläringsförhållanden och högre kvalitet. Men detta förutsätter också att alla pedagoger som arbetar i arbetslaget är där. Om en pedagog är sjuk ändras förutsättningarna snabbt vilket vi kan se i observationer från förskola C.

Studiens resultat visar på att pedagogers arbetssätt är väldigt sårbart, som vi kan se i observationer från förskola C så kan det räcka med att en pedagog är sjuk och då förändras förutsättningarna drastiskt för att samspel mellan barn och pedagog ska kunna äga rum och speciellt för samspel där intersubjektivitet mellan dessa parter kan uppstå.

Studien visar på hur viktigt det sociala samspelet är för barnets kommande utveckling, hur beroende det lilla barnet är av att ingå i utvecklande relationer, i samspel med pedagoger som utmanar och stödjer dem i sitt kommande erövrande av kunskap. Hur samspelet mellan barn och pedagog är beroende av hög ömsesidighet för att intersubjektivitet ska uppnås och bidra till en ömsesidig förståelse för varandra. Hur kommer det sig då att pedagogens arbete i av- och påklädningssituationer i stora barngrupper är så extremt beroende av yttre faktorer som att alla pedagoger är på plats, att tiderna hålls och att ingen är stressad. Även för att kunna skapa den så kallade institutionella ordningen är pedagogen beroende av dessa faktorer annars kan situationen lätt bli som den blev i observationen från förskola C. När situationen blir som den blev på förskola C och som fler pedagoger benämner i intervju, upplever de av- och påklädningssituationen i hallen som en stressig situation. Kan detta vara en bidragande faktor till att pedagoger som arbetar inom förskolan oftare är sjuka än andra? På grund av att de upplever stress under längre perioder? Och vad innebär det för barnen och pedagogerna på lång sikt?

Den tidigare forskningen visade på att vid mindre barngrupper så blir miljön mindre stressig, det är inte bara för pedagogen som arbetsbelastningen blir tyngre och upplevs som mer stressad vid en stor barngrupp utan även barnens stressnivåer höjs (Williams, Sheridan, Pramling Samuelsson 2014, s. 392–393). Om man som pedagog arbetar i en stor barngrupp kan man genom våra observationer se att stressen är påtaglig och kännbar.

Om du som pedagog arbetar i en stor barngrupp och upplever denna typ av stress varje dag, vid flera tillfällen om dagen kan det leda till långvarig stress. Att människor som arbetar inom förskolan ligger i toppen på antal sjukskrivningar per år finns det statistik på, det är något som man kan läsa om på bland annat skolverkets hemsida, i lärarnas tidning samt hos Förskoleupproret och att det beror på bland annat stressrelaterade problem, som till exempel stora barngrupper som

pedagoger idag måste arbeta i (Förskoleupproret u.å). Som vi nämnde i vår inledning så är stora barngrupper största problemet i förskolan och detta påverkar både trygghet och pedagogik

Därför anser vi att det är extremt viktigt att organisationer som Förskoleupproret finns och att debatten kring stora barngrupper är så pass stor så att det snart måste göras någonting åt situationen. Vi vill inte att fler pedagoger ska bli utbrända eller uppleva de negativa stresseffekterna. Vi anser inte heller att det är acceptabelt att pedagogernas arbete är så pass sårbart som det faktiskt är idag, om man tänker på hur mycket de utvecklande relationerna och det ömsesidiga samspelet betyder för de yngre barnens utveckling borde man ta detta på fullaste allvar och agera.

8.1 Metoddiskussion

Vi anser att vårt resultat kan ha påverkats i och med att vi valt att göra studien på förskolor där vi haft kontakt med pedagoger sedan innan. Detta kan göra att våra föreställningar sedan tidigare påverkar hur vi ser på situationer. Något som vi kunde ha gjort annorlunda är bland annat att skriva ut våra kontaktuppgifter på den informationsblankett som vi satte upp på respektive avdelning där vi genomförde våra observationer. Att föräldrarna på ett enkelt sätt skulle kunna få tag på oss vid funderingar, istället för att hänvisa till pedagogerna på avdelningen där vi observerade som vi nu gjorde. Vi började göra observationer på egen hand men efter en diskussion kom vi fram till att det hade kunnat vara mer givande om vi båda var på plats och gjorde observationerna tillsammans, vilket vi även hann göra under den sista observationen. Efteråt kom vi fram till att det var mer givande och hade givit oss mer empiri.

8.2 Vidare forskning

Som vidare forskning anser vi att det skulle vara intressant att studera hur arbetet med att dela in barn i mindre grupper påverkar både barnen men också arbetslaget och den kollektiva utvecklingen som äger rum på förskolan. Hur påverkas pedagogerna som ingår i ett arbetslag att ständigt behöva arbeta enskilt för att få verksamheten att gå ihop om man arbetar i en stor barngrupp? Vi valde att begränsa oss att studera stora barngrupper i hallen, men vi tänker också att det skulle vara intressant med vidare forskning i andra situationer, såsom att titta på samspelet i matsituationen på förskolor till exempel.

9. Referenslista

- Annica., Hjalmarsson (2014). Maria & Franzén, Karin (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber
- Aspelin, Jonas & Persson, Sven (2011). *Om relationell pedagogik*. Gleerups Utbildning AB
- Franzén, Karin (2014). *De yngsta barnen – exemplet matematik*. I: Löfdahl, Annica., Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Havnesköld, Leif & Risholm Mothander, Pia (2009). *Utvecklingspsykologi*. 3., [helt omarb., och uppdaterade] uppl. Stockholm: Liber
- Hellberg, Anna. (2015). ”Explosiva barn” ur *Psykologi i förskolans vardag* Lund: Studentlitteratur
- Jonsson, Agneta (2013). *Att skapa läroplan för de yngsta barnen i förskolan. Barns perspektiv och nuets didaktik*. Akademisk avhandling: Göteborgs universitet
- Lpfö (1998). *Läroplan för förskolan*. [Ny, rev. uppl.] (2016). Stockholm: Skolverket
- Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) (2014). *God forskningsregelverk och etiska förhållningssätt*. i *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) (2014). Läsarberättelser för förskolan i *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Löfgren, Håkan (2014). Läsarberättelser för förskolan. I: Löfdahl, Annica., Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Franzén, Karin (2014). *De yngsta barnen – exemplet matematik*. I: Löfdahl, Annica., Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Mårtenson Blom, Katarina & Wrangsjö, Björn (2013). *Intersubjektivitet: det mellanmänniska i vård och vardag*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Olsson Mårdsjö, Ann - Charlotte (2010). *Att lära andra lära - medveten strategi för lärande i förskolan*. Stockholm: Liber.

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

Persson, Sven (2008). *Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidshem*. I: Vetenskapsrådets rapportserie.

Persson, Sven (2010). *Perspektiv på barndom och barns lärande: en kunskapsöversikt om lärande i förskolan och grundskolans tidigare år*. Stockholm: Skolverket.

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2393> [2018-04-5]

Persson, Sven & Larsson, Kerstin (2012). *Förskolans betydelse för barns utveckling, lärande och hälsa: ett diskussionsunderlag till Malmökommissionen*. Malmö: Malmö stad

Sheridan, Sonja, Pramling Samuelsson, Ingrid & Johansson, Eva (red.) (2009). *Barns tidiga lärande: en tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/20404> [2018-03-22]

Sheridan Sonja, Williams Pia & Pramling Samuelsson, Ingrid (2014). *Group size and organisational conditions for children's learning in preschool: a teacher perspective* <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131881.2014.965562?needAccess=true> [2018-03-15]

Wenneberg, Tor (2008). Vi blir våra relationer. *Psykologtidningen nr 12*

Wright, Moira von (2000). *Vad eller vem? en pedagogisk rekonstruktion av G. H. Meads teori om människors intersubjektivitet*. Diss. Stockholm: Univ.

Wright, Moira von (2009). *Initiativ och följsamhet i klassrummet. En studie i de pedagogiska villkoren för elevers inflytande, delaktighet och välbefinnande*. Örebro Universitet

Williams, Pia, Sheridan, Sonja & Samuelsson Pramling, Ingrid (2016). *Barngruppens storlek i förskolan. Konsekvenser för utveckling och lärande*. Stockholm: Natur & kultur.

Blohm, Lisa (2017). Stora barngrupper det största problemet i förskolan. *Lärarnas tidning*. 28 september. <http://lararnastidning.se/stora-barngrupper-storsta-problemet-i-forskolan/>

[2018-02-15]

Enikö, Koch (2015) Arbetsmiljöverket: Förskolor brister i stresshanteringen. <https://lararnastidning.se/arbetsmiljoverket-forskolor-brister-i-stresshanteringen/> [2018-04-12]

Förskoleupproret (u. å). *Vilka är vi?*
(<https://forskoleupproret.weebly.com/vilka-aumlr-vi.html>) [2018-04-03]

Larsson, Julia (2016) stress.se. *Negativa stresseffekter*.
<https://stress.se/negativa-stresseffekter/> [2018-04-12]

Larsson, Julia (2015) stress.se *Utbränd*
<https://stress.se/utbrand/> [2018-04-12]

Larsson, Julia (2015) Stress.se. *Orsaker till stress*
<https://stress.se/orsaker-till-stress/> [2018-04-12]

Sörensen, Jessica (2017) Stress.se. *Stress är kroppens försvarsmekanism*
<https://stress.se/stress-ar-kroppens-forsvarsmekanism/> [2018-04-12]

Skolverket (2017) *Mindre barngrupper i förskolan*
<https://www.skolverket.se/om-skolverket/press/pressmeddelanden/2017/mindre-barngrupper-i-forskolan-1.260222> [2018-03-12]

Skolverket (2016). *Nya riktmärken ska bidra till mindre barngrupper*. Pressmeddelande. 12 februari.

<https://www.skolverket.se/om-skolverket/press/pressmeddelanden/2016/pressmeddelanden-2016-1.244816/nya-riktmarken-ska-bidra-till-mindre-barngrupper-1.245981> [2018-02-15]

10. Bilagor

Nedan presenteras de bilagor som har använts under studien.

Bilaga 1. Fråga till förskolechef om godkännande om godkännande av att genomföra undersökningen på berörd förskola

Hej.

Vi heter Sara och Frida och vi läser vår sista termin på förskolläraryrket vid Södertörns Högskola. Vi undrar om vi får komma och göra observation och intervju hos er till vår kommande c- uppsats. Syftet med studien är att undersöka om barngruppens storlek påverkar intersubjektiviteten mellan barn och pedagog i hallen.

Bilaga 2. Information till berörd avdelning om medverkande i examensarbete

Hej på er!

Jag och XXX ska nu börja skriva på vår c-uppsats som kommer att handla om intersubjektiviteten i samspelet mellan barn och pedagog. Syftet med studien är att undersöka om barngruppens storlek påverkar intersubjektiviteten i mötet mellan barn och pedagog i hallen, alltså vid av- och påklädningsituationer i hallen. Vi kommer att göra icke deltagande observationer med hjälp av penna och papper och intervjua en av pedagogerna på er avdelning. Intervjun kommer att ta ca 1 timme och vi kommer att använda oss av ljudupptagning.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att barnets, familjens, personalens och verksamhetens identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet avidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Bilaga 3. Information till vårdnadshavare om medverkan i examensarbete

Hej föräldrar!

Frida Stjerna och Sara Olsson heter vi och är studenter på förskolläraryrket vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete som kommer att handla om hur relationen mellan barn och pedagog påverkas av stora barngrupper. Vi kommer att observera era barn och pedagogerna i hallsituationer. Förskolan och alla inblandade kommer att förbli anonyma. Om ni av någon anledning inte vill att ert barn ska bli observerat så meddela det till (någon personal). Vi kommer att göra observationer då och då under perioden 27/2–25/4.

Tack för er tid! Vänliga hälsningar, Frida och Sara

Bilaga 4. Intervjuguide

- Anser du att du arbetar i en stor barngrupp?
- Hur många barn är det i den?
- Hur upplever du hallsituationen i det stora hela?
- Hur ser era rutiner ut i hallen? Har ni någon plan eller schema för hur det ska se ut?
- Vem tar ansvar för vad?
- Hur kom ni fram till de rutiner isf?
- Tycker ni att era rutiner fungerar bra?
- Hur tycker du att samspelet mellan barn och pedagog ser ut i er hall?
- Ser du hallen som en lärandesituation?
- Vad anser du att de lär sig i hallsituationen?
- Hur skulle du vilja att hallsituationen skulle se ut?