

”Trygghet är att vara säker och inte känna sig rädd”

**En hermeneutisk studie om trygghet i förskolan  
ur barns perspektiv**



**Av: Maral Basa & Emilie Kerstof**

Handledare: David Östlund

Södertörns högskola | Lärarutbildningen

Examensarbete 15hp

Självständigt arbete i förskoledidaktik | vårterminen 2019

Förskolläraryrket med interkulturell profil 210hp



**SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA** | STOCKHOLM  
sh.se

## **Abstract**

**“Security is to be safe and secure and not feeling scared”**

**A hermeneutic study on preschool children’s sense of safety from children’s perspective**

The purpose of the study is to reach an understanding of some children’s experience of safety in preschool and important factors for their experience of safety. Our study is a qualitative study with a hermeneutic approach. We chose to perform semi-structured group and couple interviews with children in order to hear their thoughts about safety as well as their experiences of it. In the analysis of our material, we have used the hermeneutical circle and the RUS-model. We have done so in order to interpret the children’s experiences and thoughts about safety in preschool within certain limited areas. The results show us that good peer relations and meaningful activities had significant roles for the children’s experience of safety. Indirect factors that we interpreted were important for the children’s experiences of security were the educators, the physical environment and functioning routines.

**Key words:** safety, preschool, children’s perspective, hermeneutic

**Nyckelord:** trygghet, förskola, barns perspektiv, hermeneutik

Innehållsförteckning	
Inledning .....	1
Syfte och frågeställning.....	3
Tidigare forskning .....	4
Barns relationer till sina pedagoger .....	4
Kamratrelationer .....	5
Barn och den fysiska miljön i förskolan .....	6
Sammanfattning av tidigare forskning.....	7
Förförståelse .....	8
Teoretiska utgångspunkter .....	9
RUS .....	9
Hermeneutiken.....	10
Den hermeneutiska cirkeln.....	11
Metod .....	11
Urval.....	12
Genomförande .....	13
Bearbetning.....	14
Etiska principer .....	15
Resultat och analys .....	17
Kamratrelationer .....	18
Pedagogernas roll.....	21
Rädslor .....	23
Fysisk miljö och rutiner .....	26
Aktiviteter .....	28
Sammanfattning av resultat.....	29
Känslor av trygghet och otrygghet.....	29
Verksamhetens rutiner och fysiska miljö .....	30
Trygga och otrygga situationer.....	30
Likheter och skillnader.....	31
Diskussion .....	31
Resultatdiskussion.....	31
Metoddiskussion .....	34
Vidare forskning .....	37
Referenslista .....	38
Bilagor .....	41
Bilaga 1: Samtyckesbrev .....	41
Bilaga 2: Informationsbrev .....	43
Bilaga 3: Gruppintervjuguide.....	44
Bilaga 4: Parintervjuguide .....	45
Bilaga:5 Pilotstudiefrågor .....	46

## **Inledning**

När det var dags för oss att skriva vårt självständiga arbete ville vi undersöka ett ämne som var viktigt för barns lärande och utveckling i förskolan. Enligt Broberg, Hagström och Broberg (2012) är trygghet en förutsättning för att barn ska vara leksugna, nyfikna, uppleva samhörighet och mening vilket i sin tur leder till utveckling och lärande (s.278). Vi är medvetna om att det finns många faktorer som har betydelse för barnens utveckling och lärande men vi anser att trygghet är en av de viktigaste faktorerna. Trygghet betonas även i läroplanen:

Utbildningen i förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande. Den ska vara rolig, trygg och lärorik för alla barn. Utbildningen i förskolan ska erbjuda varje barn en trygg omsorg samt främja alla barns utveckling och lärande. Utbildningen ska utgå från en helhetssyn på barn och barnens behov, där omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. Förskolan ska erbjuda barnen en trygg omsorg och har en viktig roll för att bidra till att grundlägga barnens trygghet och självkänsla (Lpfö 2018, s.7–12).

För att vi ska kunna leva upp till läroplanens intentioner är det viktigt att se till att alla barn känner sig trygga på förskolan. Vår uppfattning är att när man talar om trygghet i förskolorna så görs det ofta utifrån vuxnas perspektiv men sällan utifrån barns perspektiv. Den uppfattningen tycker vi bekräftades när vi sökte studier om trygghet i förskolan ur barns perspektiv och inte fann något som specifikt handlade om just det. Vi vill klargöra att vi inte ställer oss negativa till det, tvärtom är vuxenperspektivet viktigt, men vi anser att barnens perspektiv saknas. Enligt Arnér och Tellgren (2006) är barns perspektiv på sin egen tillvaro betydelsefullt för både det pedagogiska arbetet med barn och den vetenskapliga kunskapsbildningen (s.28). Vi ville därför försöka utmana vår förförståelse och nå en djupare insikt i barns perspektiv på trygghet genom att intervjua några barn om deras upplevelser av trygghet i förskolan.

Men vad innebär egentligen trygghet? Hur känner man sig när man är trygg? Det var frågor som vi började fundera på när vi hade bestämt oss för vad vi ville skriva om. Vi enades om att känslan av trygghet är en subjektiv upplevelse som påverkas av en människas erfarenheter och bakgrund. Vi menar att beroende på i vilka kulturella sammanhang och miljöer vi befinner oss i så kan våra uppfattningar om vad som är tryggt och otryggt variera. Men vi enades också om att oavsett vilken uppfattning vi har om vad som är tryggt eller otryggt så är känslorna, i alla fall för oss, desamma. Vi diskuterade hur det känns när man är otrygg och vi tyckte båda att det är när man är rädd för att bli utsatt för hot av en annan person eller för

risker i miljön. Vår uppfattning om hur det känns att vara otrygg gick i linje med Bonniers svenska ordboks definition av begreppet trygg. Enligt Bonniers svenska ordbok (2010) definieras trygg som en situation som är riskfri och säker eller som en person som är skyddad och utom fara. Detta ledde oss till en vidare diskussion om hur det känns att vara trygg. Vi anser att man är trygg när man är glad och känner välbefinnande. Om man är rädd eller ledsen kan man inte samtidigt känna sig glad och må bra.

I dagens samhälle pågår det en debatt om vad stora barngrupper och bristen på personal i förskolan har för konsekvenser för barnen. Vi diskuterade detta och vilken påverkan vi trodde det kunde ha på barns upplevelser av trygghet i förskolan. Vår hypotes i denna studie är därmed att barnen ska lägga vikt vid sina pedagoger och sin miljö vid frågor om trygghet. Vi tror till exempel att vissa rum eller platser kan kännas otäcka för barnen eller att olika tidpunkter och rutiner kan vara viktiga för att känna trygghet ur barnens synvinkel. Vi tror också att barnen ska svara att pedagogerna är viktiga för att de skulle känna sig trygga i verksamheten. Ytterligare ett antagande är att barnen ska svara att vara inkluderad och ha kamrater är viktigt för dem. Vår förhoppning är att vi med den här studien får en djupare förståelse av vad trygghet kan innebära för barnen som vi intervjuade och samtidigt bidra till forskningen.

## Syfte och frågeställning

Med en hermeneutisk ansats försöker man förstå något med hjälp av sin förförståelse inom ämnet (Vikström 2005, s.22). Utifrån vår förförståelse av begreppet trygghet (vilket beskrivs längre ner i uppsatsen) har vi i vår studie kopplat känslorna glad, rädd och ledsen till upplevelser av att känna sig trygg respektive otrygg. Vår uppfattning är att när det pratas om att skapa trygghet för barn i förskolan så görs det ofta ur ett vuxenperspektiv men inte lika ofta utifrån *barns perspektiv*. Därför är vår ambition med den här studien att med två infallsvinklar: känslor och yttre faktorer, närma oss några barns perspektiv på trygghet. Enligt Arnér & Tellgren (2006) handlar *barns perspektiv* om barns egna föreställningar om sina liv till skillnad mot ett *barnperspektiv* som handlar om vuxnas syn på barns situation (s.40). Vi anser, i likhet med Johansson (2003), att man aldrig kan förstå en annan människa fullt ut eftersom våra egna förståelser och erfarenheter påverkar vad vi ser, hör och upplever (s.44). Vi kommer därför aldrig kunna ta ett *barns perspektiv* helt och hållet men genom att inta ett *barnperspektiv* kan vi försöka tolka och förstå barnens i studiens perspektiv (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide 2010, s.6).

Studiens syfte blir därmed att med en hermeneutisk ansats försöka förstå några barns upplevelser av trygghet och vilka faktorer som är viktiga för deras upplevelse av trygghet i förskolan.

- Vilka känslor av trygghet och otrygghet är viktiga ur barnens synvinkel?
- Upplever barnen verksamhetens rutiner och fysiska miljö som trygg eller otrygg?
- Vilka situationer uppfattas som tryggt respektive otryggt i barnens ögon?
- Finns det skillnader i barnens svar beroende på vilken förskoleform de går i?

## **Tidigare forskning**

I detta avsnitt redogörs för tidigare forskning om barns trivsel och välbefinnande i förskolans sociala och fysiska miljö. Vi fann inte någon forskning som specifikt handlade om barns upplevelse av trygghet i förskolan men vi anser att trygghet är en del av att känna trivsel och välbefinnande. Som vi nämnde i inledningen så menar vi att man inte kan känna välbefinnande om man samtidigt är rädd eller ledsen.

## **Barns relationer till sina pedagoger**

Einarsdottir (2014) har gjort en studie på Island om förskollärarnas roll ur barns perspektiv genom fotostödda intervjuer. Barnen fick ta bilder vilka sedan användes som grund och motivation för samtalen. Studiens resultat visade att barnen såg på förskollärarnas roller dels som någon som interagerade med barnen och dels som någon som interagerade med andra vuxna och skötte organisatoriska uppgifter. I interaktionen med barnen var förskollärarnas roll av omvårdande karaktär. Barnen menade att förskollärarna såg efter dem, tröstade dem och hjälpte dem med olika saker. Av barnens svar kunde Einarsdottir (2014) uttröna att förskollärarna stödde barnens lärande och gav dem inlärningsmöjligheter trots att barnen inte använde begreppet undervisning i sina svar. Barnen såg även på förskolläraren som någon som stod vid sidan av och observerade dem snarare än som deltagare i deras lek. Sammanfattningsvis såg barnen på förskollärarnas roll i interaktionen med barnen som omsorg, hjälp, stöd och kontroll. När Einarsdottir (2014) frågade barnen vad de tyckte om och inte tyckte om hos sina förskollärare svarade många av barnen i termer av aktiviteter. De nämnde aktiviteter som de tyckte om att göra eller när förskollärarna deltog i aktiviteterna med barnen. Aktiviteter som barnen inte tyckte om var ofta sådana i vilka de inte själva fick välja vad de skulle göra eller vilan när de var tvungna att ligga still. Några av barnen nämnde även förskollärarnas beteenden när de svarade på frågan om vad de gillade och inte gillade hos sina förskollärare. Mest gillade barnen en glad och leende förskollärare medan de inte gillade när förskollärarna var arga och skällde på dem.

Liknande resultat fick Koch (2016) i sin studie om en grupp danska barns uppfattning om pedagogerna på sina förskolor. Studiens syfte var att ta reda på vad barnen tyckte om de roller som pedagogerna intog och vilken betydelse pedagogernas val av roll haft för barns trivsel. I sin analys kunde Kochs utifrån barnens beskrivningar definiera fyra typer av personalroller: den snälla, ordningsmakten, läraren samt lekkamraten. Den snälla menar Koch representerar sällskap och trygghet. Det är till den snälla som barnen vänder sig då de känner sig ledsna,

otrygga och rädda. Ordningsmakten är den rättvisa, konfliktlösaren och den som bestämmer på förskolan samt ger struktur i vardagen. När barnen kände behov av hjälp från ordningsmakten skapade denne en känsla av trygghet och ro hos barnen. Var det däremot omvänt och barnen blev föremål för tillsägelser av ordningsmakten upplevdes denne som skarp och barnen kände rädsla. Läraren är enligt Koch den som står för det kreativa, roliga aktiviteter och den som motiverar barnen. Barnen talade med positiva känslor om de aktiviteter som de utfört tillsammans med läraren. Lekkamraten skriver Koch, var oftast favoriten bland barnen. Lekkamraten kännetecknas som en vuxen som inte tar den förväntade vuxenrollen. Barnen förknippade lekkamraten med positiva känslor som skratt, glädje, spontanitet och som någon som deltog i barnens lekar snarare än att stå vid sidan om. Koch resultat visar vilken betydelse dessa roller har för barnens trivsel i förskolan. Hon menar att det är lekkamraten och läraren som skapar direkt trivsel för barnen i förskolan medan den snälla och ordningsmakten står för den mer indirekta trivseln. Koch likställer glädje som direkt trivsel och välbefinnande som indirekt trivsel. Enligt de barn som Koch intervjuade så skapade läraren och lekkamraten direkta glädjeupplevelser för barnen i förskolan. Den snälla och ordningsmakten stod mer för omvårdnad, tröst, konfliktantering och hjälp med att klara av något som var svårt snarare än att skapa aktiva glädjeupplevelser. Genom att skapa struktur i vardagen, ge vård och stöd bidrar den snälla och ordningsmakten till att barnen känner välbefinnande och därmed indirekt trivsel i förskolan.

### **Kamratrelationer**

I sin doktorsavhandling som är baserad på tre delstudier undersökte Koch (2013) barns trivsel i förskolan. Delstudierna belyser trivsel ur tre olika vinklar: pedagogernas syn på trivsel, barnens syn på trivsel samt hur man ur ett metodiskt perspektiv kan undersöka och utvärdera ett komplext begrepp som trivsel. I delstudien om barns syn på trivsel lät Koch (2013), i likhet med Einarsdottir (2014), barnen ta bilder på sådant som de gillade med sin förskola och som hon sedan samtalande med dem om. Delstudiens resultat visade att det fanns en sofistikerad form av motkultur bland barnen gentemot de vuxna, vilken Koch kallar för aktiviteter i aktiviteten. Barnen utmanade de vuxna bakom deras rygg i den vuxenledda aktiviteten för att skapa status hos kamraterna. Samtidigt var barnen måna om att leva upp till de normer och förväntningar som de vuxna hade på dem. Barnens välbefinnande beror enligt Koch på att barnen kunde balansera mellan interaktionen med de andra barnen och samtidigt strategiskt upprätthålla ett bra förhållande till de vuxna. Koch menar att barnens lycka och välbefinnande uppstår oberoende av de vuxnas direkta inblandning men den kan inte existera utan de vuxnas inblandning. Barnen bjuder däremot gärna in vuxna i sin kultur om det sker på barnens villkor



genom till exempel lek, skoj, musik och dans. Sammanfattningsvis visade delstudiens resultat att barnens välbefinnande och glädje sker i barnens interaktion med varandra och de vuxna tilldelades inte någon större betydelse i det hänseendet av barnen själva.

Kragh-Müller och Isbell (2011) har gjort en studie om barns perspektiv på olika aspekter av förskolan för att uppnå en bred förståelse av vad som främjar goda inlärningsmiljöer för barn i lek respektive barn i lärandeprocesser. Syftet med studien var att undersöka barnens syn på barnomsorgen, deras deltagande i aktiviteter och vardag samt deras relationer till kamrater och pedagoger. Studiens resultat visade att det viktigaste för barnens välbefinnande i förskolan var positiva relationer. Att leka med vänner fick barnen att må bra vilket bidrog till att de engagerade sig i lek och lärande. Barnen uttryckte att det värsta som de kunde råka ut för i barnomsorgen var att inte ha någon att leka med eller att bli retad av de andra. Om så var fallet innebar det att dessa barn var mindre engagerade i lek och andra aktiviteter. Därmed pekar studiens resultat på vikten av att pedagogerna stöttar barnen i deras kamratrelationer för att hjälpa de barn som inte finner sin plats i gruppen eller saknar sociala kompetenser. Det är också viktigt att pedagogerna stöttar och hjälper till att lösa konflikter mellan barnen. Precis som relationerna med kamrater var viktiga för barnen så uttryckte barnen även att relationerna till pedagogerna var betydelsefulla för deras välbefinnande i förskolan. I likhet med Kochs (2016) studie uttryckte barnen i den här studien att de tyckte om de pedagoger som var snälla mot barnen, lät dem välja och inte var arga. De pedagoger som däremot upplevdes som stränga och skällde på barnen var inte så omttyckta och orsakade rädsla hos barnen.

### **Barn och den fysiska miljön i förskolan**

Sandseter och Seland (2016) har gjort en kvantitativ studie om norska barns upplevelser av välbefinnande i sin förskola och hur det är relaterat till deras möjligheter att delta i verksamheten. Resultaten visade att den fysiska miljön, leksakerna, de gemensamma aktiviteterna och möjligheten att kunna påverka verksamheten är avgörande för barnens välbefinnande. Detta innefattar även barnens möjlighet till att förhandla och välja aktiviteter som inte ingår i pedagogernas planerade aktiviteter. När det gällde den fysiska miljön och leksakerna var de flesta barn i studien nöjda både i inomhus- och utomhusmiljön. Enligt Sandseter och Seland är förskolans fysiska miljö viktig för barns välbefinnande och utveckling. När barn har tillgång till spel, leksaker och möjlighet att utforska och experimentera tillsammans skapas förutsättningar för att barn ska känna välbefinnande i

förskolan. Även möjligheten att använda rum, leksaker och utrustning när dem vill ger förutsättningar för att välbefinnande ska uppnås. Trevliga rum, leksaker och material är viktigt för lekar och aktiviteter men det behövs även regler och organisation för att barn ska få möjlighet att på eget initiativ kunna utnyttja dem fritt. Sandseter och Seland menar att det resulterar i goda förutsättningar för att barnen ska interagera med varandra och på så sätt skapa en grund för vänskap och välbefinnande i förskolan. Resultaten i studien visade också att villkoren för interaktion och vänskapsbyggande var särskilt bra vid utevistelsen eftersom barnen då, enligt barnen själva, kunde vara mer självständiga än inomhus. Sandseter och Selander tolkar detta resultat som att barnen när de är utomhus har möjlighet att undgå pedagogernas blickar och göra aktiviteter de tycker är spännande, men som är lite riskabla och som de inte får.

de Jong (2015) som har forskat om samspelet mellan människa och fysisk miljö i förskolor menar, i likhet med Sandseter och Seland (2016), att grunden för barns utveckling och lärande är samspelet med och i den fysiska och sociala miljön. Det finns en nära relation mellan den sociala och fysiska miljön och en av de viktigaste platserna där detta samspel äger rum är på förskolan. För att uppnå hög kvalitet i verksamheten menar de Jong att pedagogerna behöver vara medvetna om lokalernas utformning och rummens användningsområden. Problem uppstår ofta när den fysiska organisationen inte stämmer överens med den sociala, det vill säga när ett rum inte är utformat för den aktivitet som ska utföras där. Är pedagogerna medvetna om detta kan de själva vidta åtgärder för att stärka verksamhetens kvalitet. Hon menar vidare att den rumsliga strukturen inomhus och på förskolans gård har betydelse för upplevelsen av lekgemenskap men också för möjligheten att komma ifrån från andra och vara för sig själv. Således har utformningen av den fysiska miljön betydelse för barnens lekgemenskap och för utvecklingen av sociala relationer (de Jong 2015, s.254–271).

### **Sammanfattning av tidigare forskning**

Både Kochs (2013) och Kragh-Müller och Isbells (2011) studier visade att det var kamraterna som var viktiga för att barnen skulle känna glädje och välbefinnande enligt barnen själva. Men även om barnen ansåg att kamratrelationerna var viktigast spelade pedagogerna en roll för barnens välbefinnande på ett indirekt sätt vilket Koch (2016) och Einarsdottir (2014) fick som resultat i sina studier. Barnen i deras studier såg på pedagogerna som någon som stod för omsorg, hjälp och stöd vilket även Kochs (2013) och Kragh-Müller och Isbells (2011) resultat pekade mot. För att barnen ska kunna skapa goda kamratrelationer var den fysiska miljön viktig enligt Sandseter och Seland (2016) studie. Deras resultat visade att när barnen fick

möjlighet att vara självständiga, möjlighet till ett gemensamt utforskande och hade tillgång till leksaker och spel med mera skapades förutsättningar för att barnen skulle interagera med varandra. Det i sin tur skapade en grund för välbefinnande och vänskap i förskolan enligt Sandseter och Selands (2016). Även de Jong (2015) menar att den fysiska miljön har betydelse för utvecklingen av sociala relationer. Är inte den fysiska miljön utformad för de aktiviteter som är tänkta att utföras i den så kan det uppstå problem i den sociala miljön menar hon.

### **Förförståelse**

Inom det hermeneutiska perspektivet utgör forskarens förförståelse en central del i forskningsprocessen. Därför redogörs här för vår förförståelse som vi hade innan och den förförståelse vi fick efter vi läst tidigare forskning om vårt valda ämne. När vi hade läst den tidigare forskningen som redogjorts för i ovanstående text fördjupades och utvecklades vår förförståelse som vi hade från början när vi precis valt ett ämne att undersöka. Vår förförståelse när vi började med studien var att kamrater och den fysiska miljön var viktiga för barns upplevelser av trygghet och den fördjupades genom den tidigare forskningen. Vår hypotes var från början att miljön skulle vara viktig i den bemärkelsen att stora barngrupper och låg personaltäthet skulle kunna påverka barnen på så sätt att de blir stressade och oroad. Vi trodde att barnen kunde uppleva stress under vissa tidpunkter eller uppleva vissa rum som livliga och trånga. Några av resultaten som presenterats i tidigare forskning visade att miljön hade betydelse för barnens möjlighet till interaktion och social utveckling och därmed till deras välbefinnande i förskolan. Dessa resultat fördjupade vår förförståelse om att den fysiska miljön var viktig.

Ytterligare en hypotes som vi hade var att kamraterna skulle vara viktiga för barnens välbefinnande i den mening att de ville känna sig inkluderade och ha någon att leka med. Vissa av studierna som vi fann visade att kamraterna var viktigast för att barnen skulle känna glädje, medan pedagogerna sågs av barnen som någon som gav stöd och tröst. Till följd av det utvecklades vår förförståelse om pedagogerna till viss del. Vår förförståelse om pedagogernas roll försvann inte helt. Men vi trodde inte längre att barnen i samma utsträckning skulle svara att pedagogerna var lika viktiga som innan vi läste tidigare forskning. Med hjälp av den tidigare forskning som vi fann, både utvecklades och fördjupades vår förförståelse av barns upplevelser av trygghet i förskolan.

## **Teoretiska utgångspunkter**

I följande avsnitt presenteras de teoretiska utgångspunkter som har använts i analysen. Vi har valt att använda oss av RUS (RelationsUtvecklingsSchema) och den hermeneutiska cirkeln. Dessa teorier är långt ifrån varandra eftersom den hermeneutiska cirkeln handlar om en tolkningsprocess, vilket i vårt fall handlar om att tolka och förstå en annan människas upplevda värld, medan RUS är en modell för hur pedagoger kan se att ett barn är tryggt. Modellen utvecklades genom att en grupp pedagoger formulerade till ord sin tysta kunskap om hur de ser att ett barn är tryggt och relaterade den till teorier och forskning om barns utveckling (Erixon, 2007, s.7–8). RUS är ett verktyg för pedagoger för att kunna se om barnen i deras verksamheter är trygga. Men även om vi som vuxna ser ifall ett barn är tryggt eller otryggt så kan vi aldrig med säkerhet veta varför barnet upplever sig som trygg eller otrygg, utan det blir bara en gissning. För att förstå vad det är som barnet upplever som tryggt eller otryggt måste vi fråga barnet. Inom hermeneutiken anser man att vi aldrig helt kan förstå en annan människas upplevelser eftersom vi inte kan frikoppla oss från våra egna fördomar och förförståelse. Därför kan vi endast försöka tolka och förstå en annan människas upplevelser med avstamp från vår egen förförståelse. RUS hjälpte oss att avgränsa områden som ur ett vuxenperspektiv är viktiga för barns upplevelse av trygghet i förskolan. Och den hermeneutiska cirkeln hjälpte oss att tolka och ge oss en djupare insikt i barnens upplevelser av trygghet. I vår analys har vi använt oss av RUS-modellen för att få syn på faktorer som kan vara viktiga för barnens upplevelse av trygghet och den hermeneutiska cirkeln för att tolka och förstå deras upplevelser av trygghet.

## **RUS**

RUS står för relationsutvecklingsschema och är en observationsmodell som möjliggör för pedagoger att följa barns utveckling steg för steg (Erixon, 2007). Modellen skapades av en grupp förskollärare och förskolechefer i Stockholm tillsammans med pedagogikforskaren Bo Sundblad. Grundtryggheten är nödvändig för att barn ska utvecklas. Och för att barn ska vara trygga i förskolan krävs det ett medvetet och systematiskt arbete, därför utvecklades RUS-modellen (Erixon 2007, s.7,18). RUS utgår ifrån utvecklingsteorierna, framförallt Piagets och Vygotskijs teorier, samt ställningstagandena i Lpfö 98 (Erixon 2007, s.55–58). Modellen är indelad i fyra områden: relationen till pedagogerna, tryggheten i miljön, relationerna till andra barn och förmågan att benämna världen. I vår studie har vi använt oss av område 1–3 eftersom dessa var relevanta för att kunna svara på våra frågeställningar.

Område 1-Relationen till pedagogerna: Relationen till pedagogerna börjar redan vid inskolningen då den ansvariga pedagogen skapar relation till barnet och dess föräldrar. Succesivt byggs relationen till barnet upp, från kontakten med den första pedagogen till att vända sig till vilken pedagog som helst för att få hjälp (Erixon 2007, s.60–79).

Område 2-Trygg i miljön: För att bli självständig och våga röra sig fritt i förskolans lokaler krävs det att barnet är tryggt i miljön. En förutsättning för att bli tryggt i miljön och våga utforska den är att barnet är tryggt i relationen med pedagogen. Oavsett hur bra planerad och genomtänkt den fysiska miljön är krävs det att barnet är tryggt i den sociala miljön innan det kan bli tryggt i den fysiska miljön. Ett barn som är tryggt i sin miljö kan därmed ses som ett tecken på att det är tryggt i sin sociala situation (Erixon 2007, s.54, 80).

Område 3-Relationen till andra barn: Människan är en social varelse och vår sociala kompetens utvecklas i samspelet med andra människor men det krävs då att vi själva är aktiva deltagare. Därför måste barn få möjlighet att delta i samvaron och leken med andra barn. I barns relationsskapande med varandra i förskolan är pedagogerna viktiga som stöd, från det första kontaktskapandet med kamraterna till konfliktlösningar när barnen blir äldre (Erixon 2007, s.91–111).

### **Hermeneutiken**

Från början handlade hermeneutiken om metoder för att tolka texter men numera används den som en generell metod för tolkning och förståelse i en vidare mening (Thomassen 2005, s.178). Hermeneutiken blev en allmän lära om innebörden i att förstå en text, en annan människa eller en historisk händelse (Lübcke 1987, s.165). I vår studie har vi försökt tolka och förstå några barns upplevda värld utifrån den filosofisk-existentiella hermeneutiken. Inom den filosofisk-existentiella hermeneutiken försöker man tränga in i och förstå människans värld genom att noggrant undersöka de grundläggande villkoren för människans verklighet (Ödman 2007, s.42). Utgångspunkten för denna gren av hermeneutiken är att världen inte kan ses som objektiv utan riktar sig från början mot förhållanden som är subjektiva. I mötet med andra människor utgår vi ifrån våra egna erfarenheter, kunskaper och de uppfattningar som vi bär med oss. Individer är olika och bär med sig olika fördomar och förförståelse om hur världen är beskaffad. Därför är det viktigt att i mötet med andra vara medveten om sina fördomar och förförståelse så det blir lättare att närma sig en allt större förståelse för en annan människa (Brinkkjaer & Hoyen 2013, s.77).

## **Den hermeneutiska cirkeln**

Två grundläggande begrepp inom hermeneutiken är tolkning och förståelse. Dessa begrepp kopplas samman och används i den så kallade hermeneutiska cirkeln. När något upplevs som oklart använder vi oss av tolkning för att få en förståelse. Den hermeneutiska cirkeln handlar om en tolkningsprocess mellan del och helheter, delen förstår man genom helheten och helheten genom delen. En hermeneutikers uppgift påminner om hur man lägger ett pussel. Med hjälp av delarna kan vi få syn på och få en förståelse för helheten, och genom att få syn på helheten förstår vi delarna. Man rör sig hela tiden mellan del och helhet, denna tolkningsprocess kommer med en ny förståelse. Tolkningsprocessen är föränderlig och tar aldrig slut vilket bidrar till att vår förståelse och överblick förnyas (Brinkkjaer & Høyen 2013, s. 75). En hermeneutisk forskningsprocess pendlar alltså mellan helheter och delar. Till exempel hade vi en bild av vad trygghet innebär från början då vi påbörjade vår uppsats. Vi kunde utifrån vår förförståelse söka tidigare forskning om trygghet i förskolan. Vi hittade dock inget om direkt trygghet utan vi fick använda vår förförståelse och plocka ut delar som till exempel trivsel och välbefinnande i förskolan. Dessa delar bidrog till att den förförståelse som vi hade från början fördjupades och även utvecklades något. Med vår fördjupade förförståelse som språngbräda arbetade vi vidare med att besvara uppsatsens syfte och frågeställningar.

## **Metod**

Vår studie var en kvalitativ undersökning med en hermeneutisk ansats i den bemärkelsen att vår ambition var att försöka närma oss, tolka och förstå några barns upplevelser av trygghet i förskolan. Vill man förstå sådant som åsikter, uppfattningar, känslor och erfarenheter är det enligt Denscombe (2018) lämpligt att använda sig av intervju (s.268). Vi valde därför att göra grupp- och parintervjuer med barn för att samla in vårt datamaterial. Det fanns flera fördelar med att vi genomförde både grupp- och parintervjuer vilket beskrivs närmre under rubrikerna bearbetning (i detta avsnitt) och metoddiskussion (som återfinns i avsnittet slutdiskussion). Både grupp- och parintervjuerna var av semistrukturerad karaktär. Vi följde en intervjuguide med ämnen och frågor som vi ville att barnen skulle besvara. Under gruppintervjuerna var det pedagogen som höll i intervjuerna men med den intervjuguide som vi hade skrivit. Vårt material blev i och med att vi transkriberade intervjuerna, en preliminär tolkning eftersom en interpretation från barns talspråk till skriftliga utsagor gör att det som barnen sagt rycks ur sitt konkreta här- och nu sammanhang. I följande text redogörs det för hur urvalet gjordes samt en

presentation av informanterna. Vidare beskrivs genomförandet av datainsamlingen, bearbetningen av det insamlade materialet samt vilka etiska aspekter som det har tagits ställning till.

### **Urval**

Vi har i vår studie använt oss av ett subjektivt urval med inslag av bekvämlighet (Denscombe 2018, s.67–68, 71–72). Med ett subjekturval ”handplockas” studiens deltagare utifrån relevans för ämnet samt deltagarnas kunskap och erfarenheter om ämnet (Denscombe 2018, s.67). Vårt urval av informanter består av de äldsta barnen på förskolan eftersom deras tankar om och erfarenhet av trygghet är relevant för att svara på studiens syfte och frågeställning. Ett kriterium vi hade när vi gjorde urvalet var att barnen skulle vara i 5–6 års ålder då de oftast är mer verbala i den åldern.

Vid urvalet av förskolor var kriteriet att de skulle tillhöra tre olika förskoleformer; ett föräldrakooperativ, en kommunal och en privat förskola. Vi valde tre olika förskoleformer för att vi var nyfikna på om det fanns någon skillnad i barnens svar beroende på om de gick i olika förskoleformer. Dessa eventuella likheter och skillnader behandlar vi tentativt eftersom vår undersökning annars skulle ha blivit för bred och ta för lång tid. Utifrån dessa kriterier kontaktade vi närliggande förskolor eller sådana där vi var bekanta med förskolepersonal sedan tidigare, vilket kan ses som ett bekvämlighetsurval.

Här följer en presentation av förskolorna och informanterna. Samtliga namn på informanter och förskolor är fingerade.

<b>Förskoleform</b>	<b>Informant</b>	<b>Ålder</b>
<b>Föräldrakooperativ Fågelsången</b>	Flona	5
	Frida	5
	Fanny	5
	Faja	6
<b>Kommunal förskola Kristallen</b>	Kim	5
	Karin	5
	Kaleb	5
	Kevin	6
<b>Privat förskola</b>	Paulina	6
	Patricia	5
	Pelle	5

<b>Parken</b>	Pontus	5
	Peter	5
	Patrik	6

### **Genomförande**

Vi började med att kontakta nio förskolor, tre föräldrakooperativ, tre privata och tre kommunala. Vi fick svar av tre förskolor i två olika kommuner, ett föräldrakooperativ, en privat och en kommunal förskola. Övriga tackade nej på grund av personalbrist, sjukdomar eller omorganisationer. Vi kontaktade förskolecheferna via telefonsamtal i det första skedet och sedan via mail till de som tackade ja. När vi fått godkännande av förskolecheferna så skickade vi ut samtyckesbrev till föräldrarna på respektive förskola samt ett informationsbrev till pedagogerna.

Vi valde att utföra våra intervjuer i två steg, gruppintervjuer och parintervjuer. Till att börja med observerade vi en pedagogledd gruppintervju med våra frågor på respektive förskola. För att få till en bra intervju med barn så behöver man ha barnets förtroende. Här har pedagoger som intervjuar sina egna barn en klar fördel eftersom de sedan tidigare har en sådan relation till barnen (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000, s.26–27). Vår tanke var att det var en fördel att pedagogerna först hade en gruppintervju med barnen eftersom de redan har en relation till varandra. Syftet med att genomföra intervjuerna i två steg var dels att barnen kände sin pedagog och att vi därför hoppades att vi skulle få ut ett rikt material av gruppintervjuerna. Dels var syftet att barnen skulle få bekanta sig med oss och tvärtom innan vi gjorde parintervjuer med dem vilket vi hoppades skulle få barnen att känna sig bekvämare då vi intervjuade dem. Ytterligare en poäng som vi hade med gruppintervjun var att vi med den kunde få möjlighet att vid parintervjuerna komplettera med frågor om sådant som vi fann intressant eller som vi saknade i barnens svar. De barnen som medverkade i gruppintervjuerna var även de barn som vi sedan intervjuade i par, vilket gjorde att vi kunde följa upp med frågor till samma barn. När man utför barnintervjuer så är det av stor betydelse att skapa ett, som Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) uttrycker det, ”socialt kontrakt” med barnen som man intervjuar för att få veta något (s.25). Lyckas man etablera ett sådant ”kontrakt” med barnet så finns det större förutsättningar för att de ska dela med sig av sina tankar. Om barnet däremot inte har gott förtroende för intervjuaren kommer det troligtvis berätta mindre (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000, s.27).



”Trygghet” är ett abstrakt begrepp och innan vi skrev våra intervjuguider behövde vi interpretiera trygghet och dess innebörd till barnspråk, vilket var det första av våra många led av tolkning. En utgångspunkt inom hermeneutiken är att vi i mötet med andra människor utgår från våra egna fördomar och uppfattningar. För att kunna förstå en annan människa är det viktigt att vara medveten om sina fördomar så att det blir lättare att närma sig en allt större förståelse (Brinkkjaer & Høyen 2013, s.77). För oss innebar det att vi utgick från vår första spontana och vardagliga förförståelse av trygghet som bearbetats till en djupare förståelse efter att vi läst tidigare forskning. Den förförståelsen interpreterade vi sedan till ett språk som vi väntade oss skulle vara tillgängligt för våra informanter, som var barn i 5–6 års ålder. Men det fanns en utmaning i att utifrån vår förförståelse interpretiera ett abstrakt begrepp som trygghet till barns språk. Vi behövde formulera våra intervjufrågor med ord som barnen förstod. När vi skrev våra intervjuguider behövde vi ha i åtanke att vår förförståelse inte skulle styra förmycket så intervjufrågorna blev ledande.

Vi mailade på förhand vår intervjuguide till pedagogerna med frågorna som vi ville att de skulle fråga barnen under gruppsamtalet. Efter vi observerat gruppintervjuerna men innan vi hade parintervjuerna så gjorde vi en pilotstudie (se bilaga 5) på en av förskolorna. Det gjorde vi för att få en uppfattning om ifall barnen förstod vår interpretation av vår förförståelse. Vi ville säkerställa att intervjufrågorna hjälpte oss att få den typ av information vi var ute efter i relation till vårt syfte och frågeställning (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000, s.31). Efter vi genomfört pilotstudien så fick vi bekräftat att barnen förstod frågorna men vi upptäckte också att våra frågor var ledande och slutna. Vi formulerade därför om frågorna så att de blev mindre ledande och mer öppna. Detta gav barnen möjlighet att svara mer fritt utifrån sig själva och oss möjlighet att ställa följdfrågor (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000, s.33). Efter pilotstudien återkom vi till förskolorna och intervjuade barnen två och två. Parintervjuerna utförde vi själva utan medverkan av pedagoger. Vi var flexibla när det gällde frågornas ordningsföljd och våra frågor var öppna, vilket låter den intervjuade svara mer fritt (Denscombe 2018, s.269). Datainsamlingsperioden varade i fem veckor, dels för att vi behövde invänta flera parters samtycke och dels för att vi var tvungna att boka om flera intervjuer på grund av sjukdomar.

### **Bearbetning**

Det andra ledet i tolkningsprocessen efter interpretationen av trygghet till intervjufrågor var att interpretiera barnens svar till ett vuxet akademiskt språk relaterat till våra frågeställningar. Det vill säga att vi översatte barnens muntliga yttranden till skriven text som i sin tur utgjorde

materialet för vår vidare tolkning. En fördel med att transkribera en intervju är att man får en text att tolka och som man kan återgå till flera gånger. En nackdel med när man transkriberar en intervju är att sammanhanget och kroppsspråket försvinner vilket är en del i att förstå och tolka någons värld. Vi förlorar den biten i en transkriberad text (Denscombe 2018, s.344). Vi transkriberade inte heller allt då detta är mycket tidskrävande utan istället valde vi ut de delar som var relevanta för vår studie (Denscombe 2018, s.395). Till exempel valde vi bort sådant som att barnen pratade om saker som inte var relaterade till deras vistelse på förskolan eller till trygghet. Vi transkriberade inte heller de frågor som vi eller pedagogerna ställde om inte dessa var följdfrågor som inte fanns med i intervjuguiden. Vi valde att göra det eftersom det var barnens svar som var intressanta för vår studie.

Vid analysarbetet pendlade vi mellan delar (barnens svar) och helheter (teman) när vi läste igenom intervjusvaren flera gånger och letade efter samband och återkommande helheter. För att lättare hitta återkommande helheter bland alla enskilda yttranden skapade vi ett dokument där vi klistrade in delarna under intervjufrågorna. Det gjorde att vi fick en överblick över delarna från de olika förskolorna som väckte frågor om helheterna. Som nämndes tidigare valde vi att kategorisera vårt material i helheter som var återkommande i delarna. Vi lade även till teman som inte uppkom speciellt ofta i materialet men som var relevanta för att svara på våra frågeställningar. Det gjorde vi för att vi inte ville missa viktiga delar i vårt material som kunde ge oss en ny förståelse för barnens upplevelser av trygghet. Därför försökte vi medvetandegöra och kringgå våra fördomar genom att vi inte tematiserade barnens svar efter studiens frågeställningar, vilket hade varit ett möjligt alternativt tillvägagångssätt, och på så sätt utmana vår förförståelse.

### **Etiska principer**

I vår studie har vi följt vetenskapsrådets (2002) etiska huvudkrav: Informationskravet, Samtyckeskravet, Konfidentialitetskravet samt Nyttjandekravet. Det innebär att vi skickade ut samtyckesblanketter till vårdnadshavarna eftersom vi intervjuade minderåriga barn. I dessa blanketter informerades vårdnadshavarna om syftet med vår studie, hur datainsamlingen skulle gå till samt att vi skulle använda oss av videoinspelning (vilket senare valdes bort) och ljudupptagning. Dessutom informerades det om att även barnen skulle bli tillfrågade om de ville medverka och att både barn och vårdnadshavare hade rätt att avbryta undersökningen närhelst de ville. Vidare gavs information om att allt insamlat material skulle hanteras konfidentiellt och endast användas i vår studie (se bilaga 1). Utöver att vi inhämtade samtycke

från vårdnadshavarna så skickade vi även informationsbrev till de pedagoger som skulle hålla i gruppintervjuerna (se bilaga 2).

Förutom dessa huvudkrav finns det en rad etiska aspekter att ta hänsyn till då man forskar (Vetenskapsrådet, 2017). I planeringsskedet av studiens utförande så funderade vi mycket på hur barnen skulle känna sig att bli intervjuade av oss. Det kan vara skrämmande för barn att bli intervjuade av två totalt främmande personer de aldrig träffat. Enligt Vetenskapsrådet (2017) har forskaren ansvar gentemot de medverkande och ska välja den metod (av likvärdiga metoder) som har minst skadliga konsekvenser för de inblandade (s.8, 20). Därför valde vi att utföra parintervjuer istället för individuella för att minimera obehagskänslor hos barnen eftersom de då hade stöd av varandra under intervjun. Den etiska aspekten av att observera pedagogledda gruppintervjuer var att barnen vid detta tillfälle fick möjlighet att bekanta sig med oss och vi med dem. Det var viktigt för oss att barnen skulle känna sig trygga under intervjuerna speciellt med tanke på att vi ville undersöka barnens perspektiv på trygghet.

Som datainsamlingsmetod tänkte vi till en början använda oss av ljudupptagning vid parintervjuerna och videoinspelning vid gruppintervjuerna. Då flera barn skulle medverka vid gruppintervjuerna var vi oroliga att transkriberingen skulle bli svår om vi inte kunde urskilja vem som sade vad. Vetenskapsrådet rekommenderar inte att använda videofilmning då det kan inkräkta på individers privatliv och integritet om deras identitet avslöjas. Endast om man inte kan uppnå samma resultat med andra insamlingsmetoder bör videofilmning användas (Vetenskapsrådet 2017, s.27). Vi övervägde dessa rekommendationer och om vi verkligen hade behov av att filma eftersom vår avsikt var att ta reda på barnens tankar och inte studera deras kroppsspråk. Dock kan kroppsspråket vara en hjälp när man vill förstå och tolka någons tankar. När några vårdnadshavare dessutom sade nej till videoinspelning beslutade vi att endast använda oss av ljudupptagning vid samtliga intervjuer.

Innan vi påbörjade våra intervjuer med barnen, både de pedagogledda intervjuerna och parintervjuerna, frågade vi barnen om de var bekväma med att vi spelade in deras röster. Vi var noga med att tala om att det endast var rösterna som blev inspelade och att de inte blev filmade. Samtliga barn sa att de kände sig bekväma med att vi gjorde det. Innan parintervjuerna småpratade vi lite med barnen och ställde frågor som hur gamla de var, vad de ätit till lunch och så vidare för att de skulle slappna av och få förtroende för oss, vi försökte skapa det "sociala kontraktet" med dem (. Vid ett tillfälle var det endast ett barn tillgängligt vid parintervjuerna. Vi valde då att vänta med intervjun tills vi kunde intervju två barn

samtidigt. Vi gjorde det framförallt för att barnet själv inte vill bli intervjuad ensam men även för att vi innan hade bestämt att intervjua barnen två och två för att de skulle känna sig trygga. Vid ett annat tillfälle suckade en pojke djupt och lättad när intervjun var klar. Vi frågade barnen vad de tyckte om att bli intervjuade (vilket vi för övrigt gjorde vid alla intervjuer) och de svarade att det var roligt. Efteråt reflekterade vi över vad sucken innebar och om barnet känt sig besvärad på något sätt. Vi kom fram till att vi inte märkte något på barnets kroppsspråk eller minspel under intervjun att det kände sig besvärat på något sätt. Dessutom svarade barnet att det varit roligt att bli intervjuad. Utifrån det drog vi slutsatsen att barnet kanske varit nervöst men på ett positivt sätt. Dock blev vi extra uppmärksamma på barnens kroppsspråk och minspel i de efterkommande intervjuerna.

Vid analysen av materialet uppkom en del funderingar om hur vi skulle skriva fram vår analys så att vår text inte skulle uppfattas som bedömande. Vår avsikt var inte att på något sätt att bedöma huruvida barnen var trygga eller ej på förskolorna utan endast att försöka förstå barnens upplevelser av trygghet och vilka faktorer som var av betydelse. Vi upptäckte vid några tillfällen att vissa delar i vår analys kunde uppfattas som det på grund av meningsformuleringar och vi fick då ändra om dessa. Vi märkte att det ibland kunde vara lätt att falla in i en bedömande tankegång men vi försökte undgå det genom att diskutera och reflektera över vår analys text. Vi har även gått tillbaka till barnens svar flera gånger för att reflektera över hur vi tolkat barnens svar. Vi har försökt att inte lägga in egna värderingar men att helt undvika det är omöjligt då man försöker tolka någon annans subjektiva upplevelser.

## **Resultat och analys**

Vårt syfte med studien var att försöka tolka och förstå några barns upplevelse av trygghet och vilka faktorer som kunde påverka deras upplevelse av trygghet i förskolan. Vi började studien med en förförståelse av vad trygghet innebär. Vilken var kortfattat att känna sig glad och inte rädd. För att kunna svara på vårt syfte och frågeställningar behövde vi interpretara vår förförståelse av trygghet till ett språk som barnen förstod i våra intervjufrågor. När vi skrev våra intervjufrågor utgick vi därmed från känslorna glad, rädd och ledsen. Vår hypotes var att barnen skulle svara att kompisar och miljön men även att pedagogerna skulle vara viktiga för deras upplevelser av trygghet. Till exempel hade vi väntat oss att det kunde finnas platser som barnen inte tyckte om på förskolan eller att pedagogerna skulle förekomma mer i barnens svar. När vi läste våra intervjutranskriptioner kunde vi urskilja vissa återkommande helheter

(teman) i delarna (barnens svar) vilka var kamratrelationer, pedagogernas roll, rädslor och aktiviteter. I analysen kategoriserade vi helheterna under dessa rubriker. Vi lade till ytterligare en rubrik som vi kallade fysisk miljö och rutiner. Detta tema var inget som återkom i barnens svar men det var relevant för att besvara studiens frågeställningar och syfte. I följande avsnitt presenteras analysen utifrån dessa kategorier samt en sammanfattning av resultatet där studiens frågeställningar besvaras.

### **Kamratrelationer**

Kamratrelationerna var något som ofta återkom i barnens svar oberoende av vilken förskoleform de gick i. Oavsett om frågorna i intervjuerna handlade om vad som gjorde barnen ledsna, rädda eller glada var kamraterna en stor del i deras svar. Det som skilde sig var att i två av förskolorna var kamraterna en orsak till att barnen blev både glada, ledsna eller rädda. Men i en förskola nämndes kamraterna endast i glädjesammanhang.

När pedagogen under gruppintervjun på förskolan Parken frågade vad som gjorde barnen ledsna på förskolan svarade Patricia att hon blev ledsen när någon puttade henne. Pelle blev ledsen när Per inte lekte med honom. De andra barnen svarade även dem att de blev ledsna när de bråkade med sina kompisar eller när kompiserna lekte med någon annan. Under parintervjuerna fick vi ungefär samma svar från barnen. Patrik svarade: "När jag och Pontus och Peter bråkar, och när vi inte låter varandra vara med... också att inte leka med varandra". Vilket även Peter svarade: "När Patrik alltid är med Pontus. Då blir jag ledsen och det känns inte bra". På förskolan Kristallen svarade barnen ungefär samma sak under parintervjuerna. Det var när de bråkade med sina kompisar eller när någon förstörde det barnen hade gjort som bland annat gjorde dem ledsna:

Parintervju Kristallen

Intervjuare: Berätta vad som kan göra er ledsna på förskolan?

Karin: när någon förstör våra pärlplattor och river våra böcker med sax. Då blir det inte snällt.

Kim: när någon förstör våra böcker [...].

Kaleb: När vi bråkar och fajtas, då brukar fröknarna bli arga. Fröknarna blir arga på de som slår. Vi ropar på fröken då.

På frågor om vad som gjorde barnen rädda eller om de var rädda för någon person svarade några barn på både Parken och Kristallen att de var rädda för sina kamrater om de hotade med att slåss:

Parintervju Parken

Intervjuare: Berätta vad som kan göra er rädda på förskolan.

Pelle: När någon slår mig

Intervjuare: Finns det någon ni är rädda för i förskolan?

Pelle: Loke och Pontus, de bråkar med varandra. Och då blir jag rädd. De är kompisar fast de bråkar ändå.

På förskolan Kristallen berättade två barn upprört att de blev rädda för sina kompisar ibland och det var speciellt ett barn som gjorde dem rädda då han var arg och förstörde deras saker:

Parintervju Kristallen

Intervjuare: Berätta vad som kan göra er rädda på förskolan.

Kim: [...] Jag blir också rädd när nån kompis har en kniv på förskolan, ibland har våra kompisar låtsas kniv med sig och då brukar jag vara rädd.

Intervjuare: Finns det någon ni är rädda för i förskolan?

Karin: ja, Max vill förstöra våra spel och allting, han är ingen bra kompis.

Jag är rädd för Max, han blir arg, han förstör vår pärlplatta.

Ett barn nämnde däremot att hon vände sig till sina kompisar för att få stöd eller tröst då hon blev ledsen:

Parintervju Fågelsången

Intervjuare: Berätta vad som kan göra er ledsna på förskolan. Vad gör ni då?

Faja: Om jag slår mig eller om jag ramlar, jag går och leker med min bästa vän då.

För att barnen skulle bli glada igen så spelade kompisarna en stor roll för i princip alla barnen. Oavsett om de blev ledsna på grund av kompisarna eller av andra orsaker så svarade nästan alla barnen att det var kompisarna som gjorde dem glada igen. På förskolan Kristallen svarade Kim att bli sams med kompisarna och "att leka tillsammans" gjorde henne glad igen. Karin på samma förskola svarade: "att alla ska vara vänner på förskolan och att inte slåss eller att ingen gör något fult". Hon sade även: "Att man inte ska säga...att jag inte är din vän och att säga till fröken vad som har hänt". På förskolan Parken svarade bland annat Patricia och Pelle att de säger förlåt och leker med varandra. På förskolan Fågelsången svarade två av barnen:

Parintervju Fågelsången

Intervjuare: Hur gör ni för att bli glada igen?

Faja: att jag piggar upp mig med en kompis typ som min bästa vän.

Frida: leka med mina bästa kompisar.

Även på frågor om glädje svarade barnen att de blev glada av att leka med sina kamrater. På alla tre förskolor svarade många av barnen att de blev glada av och tyckte det var roligt att leka med sina kompisar. På Fågelsången svarade Flona och Frida att de blev glada av att leka med sina kompisar. På Parkens förskola svarade Pelle att han tyckte det var roligt att leka med varandra. På Kristallens förskola svarade Karin "att rita och leka...och inte bråka".

Det var inte bara kamratrelationerna som förekom i barnens svar men de förekom ofta och i relation till alla känslor som vi frågade om under intervjuerna. Vi plockade ut dessa delar ur barnens svar för att få en ny helhetsbild av vilken betydelse kamratrelationerna hade ur barnens synvinkel. När vi sammanfogade delarna till en ny helhet kunde vi utveckla en ny förståelse för vad kamratrelationerna har för betydelse för barnens upplevelse av trygghet i sina förskolor. Vi tolkar barnens svar så att kamratrelationerna var mer i förgrunden än vad relationerna till vuxna var för barnen, oavsett vilka känslor intervjufrågorna handlade om. I samtliga förskolor relaterade barnens svar till kamratrelationerna i något sammanhang vilket stämde överens med vår förförståelse att barnen skulle svara att kamraterna var viktiga. Men vi kunde också upptäcka en skillnad i barnens svar mellan förskolorna som överraskade oss. Skillnaden vi upptäckte var att barnen på Fågelsången nämnde kamraterna i glädjesammanhang och som strategi för att bli glada. Men barnen på Kristallen och Parken nämnde kamraterna både i glädjesammanhang och i relation till ledsamhet och rädsla. Det väckte nya frågor hos oss. Vi började fundera på vad som orsakade skillnaden. Kanske det berodde på miljön? Barngruppernas sammansättning? Eller kanske det berodde på tidpunkten, att barnen på Fågelsången helt enkelt var sams just den perioden vi var där och intervjuade så att de inte tänkte på sina kompisar i relation till ledsamhet eller rädsla? Det är inget vi kan svara på utifrån vårt material men en ny förståelse för ett fenomen väcker nya frågor och på så sätt fortgår tolkningsprocessen i den hermeneutiska cirkeln.

Barnen i vår studie upplevde rädsla och ledsamhet om de var osams med sina kompisar vilket vi tolkar som en känsla av att vara otrygg. Dagligen blir barn osams och hamnar i konflikt med varandra, det är oundvikligt när många människor vistas på samma ställe. RUS-modellen som används av pedagoger för att bedöma hur trygga barn är i verksamheten tar i sitt tredje område upp relationerna till andra barn. Enligt detta område i RUS utvecklas den sociala kompetensen i samspelet med andra men deltagaren måste själv vara aktiv för att detta ska ske. Med hjälp av RUS-modellen kan vi förstå bråk och konflikter som en del i ett aktivt deltagande i det sociala samspelet. När barnen hamnar i konflikt med varandra får de

möjlighet att utveckla sin sociala kompetens. Men för att göra det är pedagogerna viktiga som stöd i konfliktlösningen enligt RUS. När vi tittade på intervjuvaren utifrån detta område i RUS kunde vi urskilja att pedagogerna spelade en roll för om barnen skulle känna sig trygga i sina kamratrelationer. Men ur barnens perspektiv var det kamratrelationerna i sig som var i förgrunden för om barnen upplevde trygghet eller inte.

### **Pedagogernas roll**

På frågor om vad barnen gjorde när de blev rädda eller ledsna svarade många barn att de vände sig till pedagogerna för att få hjälp eller tröst. När barnen pratade om rädslor, ledsamhet eller glädje så var det inte pedagogerna som var i förgrunden utan snarare andra saker som exempelvis kompisar eller aktiviteter. Det var endast när vi frågade barnen vad de gjorde om de blev ledsna eller rädda som pedagogerna framträdde i svaren. På Kristallen under parintervjuerna svarade Kaleb och Kevin att de blev ledsna när de bråkade och fajtades. Kaleb sa "...och fröknarna brukar bli arga". "På dem som slår" fyllde Kevin i. Karin och Kim på samma förskola svarade att de talade om för fröken om någon bråkade och gjorde dem rädda. På förskolan Parken svarade barnen nästan samma sak som på Kristallen. Peter berättade under parintervjun att han sade till fröken om han blev rädd på förskolan. Hans kompis Pelle berättade att han blev ledsen när någon slog honom och att han då gick till en fröken. Patricia som även hon går på Parken svarade under den pedagogledda gruppintervjun att hon sökte sig till en pedagog när någon gjorde henne ledsen som följande intervjuutdrag visar:

Gruppintervju Parken

Pedagog:...och då tänkte jag höra...är det nånting här på Parken som gör att ni blir ledsna? Då tänkte jag fråga först Patricia. Är det något som gör att du känner dig ledsen?[...]så där så det gör ont i kroppen.

Patricia: När någon puttar mig.

Pedagog: När någon puttar dig, då blir du ledsen. Och vad brukar du göra då?

Patricia: säga till en fröken.

Pedagog: Hjälper det?

Patricia: Ja

Även på förskolan Fågelsången förekom pedagogerna i barnens svar när vi frågade barnen vad de gjorde när de blev ledsna eller rädda. Flona svarade att hon helst ville krama sin mamma eller pappa om hon gjorde illa sig och blev ledsen, "men om jag är på förskolan då får jag krama någon av fröknarna".

I ett tidigt skede av analysarbetet lade vi inte märke till att pedagogerna hade en del i barnens upplevelse av trygghet eftersom vi var fokuserade på vad som direkt gjorde att barnen kände



sig trygga eller otrygga. När vi genom RUS-modellen analyserade barnens svar, fick vi syn på att pedagogerna spelade en bakgrundsroll i barnens upplevelser av trygghet. Inom alla områdena i RUS-modellen poängteras vikten av en bra relation mellan pedagoger och barn för att barn ska känna sig trygga och utvecklas i förskolan. När barn är trygga med sina pedagoger vågar de uttrycka sig, skapa relationer med andra barn och utforska sin miljö enligt RUS. Vi hade från början vår förförståelse som var att pedagogerna inte skulle vara i förgrunden i barns upplevelser av trygghet. Enligt Kochs (2013) studie uppstod barnens (som medverkade i hennes studie) direkta upplevelse av välbefinnande och glädje i interaktionen med andra barn men den kunde inte existera utan de vuxnas inblandning. Att de vuxna inte förknippades direkt med känslor av glädje i barns ögon utan mer sågs som någon att vända sig till vid behov av tröst eller stöd var det flera studier som visade (Koch 2013, Koch 2016 och Einarsdottir 2014). Det var något som vi också kunde urskilja i vår studie. Barnen som vi intervjuade sökte sig till pedagogerna för att få tröst eller för att få hjälp vid bråk men nämnde inte pedagogerna i direkt relation till känslor av glädje. Det ger följande intervjuutdrag exempel på:

Parintervju Fågelsången

Intervjuare: Berätta vad som kan göra dig ledsen på förskolan.

Flona: Om jag ramlar och slår mig.

Intervjuare: Vad gör du då?

Flona: Då får jag väl nåt plåster sen läser vi en liten bok kanske.

Intervjuare: Vad gör dig glad igen?

Flona: Om jag får lite kramar av fröknarna och kan gosa lite.

Det här intervjuutdraget visade enligt vår uppfattning att relationen till pedagogen var en strategi för barnet för att känna välbefinnande snarare än att den var en direkt glädjekälla för barnet. Utifrån de intervjuade barnens svar tolkar vi relationerna till pedagogerna som viktiga i bakgrunden för barnens upplevelser av trygghet på förskolan. Vår förförståelse av pedagogernas roll finns kvar men vi fick även en ny förståelse för vilken plats den har i barnens upplevelser av trygghet. Barnen förknippar inte pedagogerna med en direkt känsla av trygghet. Där är snarare kompisarna i förgrunden. Barnen förknippade inte heller pedagogerna direkt till känslor av ledsamhet eller rädsla. Men däremot fanns pedagogerna med i bakgrunden på ett självklart sätt för barnen. De bara fanns där och barnen visste att de kunde vända sig till dem för att få stöd eller tröst. Alla barn i vår studie svarade att de kunde vända sig till vilken pedagog som helst på förskolan vilket vi tolkar är för att barnen känner sig trygga i relationen till sina pedagoger. Vår nya förståelse är att pedagogernas bakgrundsroll är

viktig för att barnen ska känna sig trygga även om barnen själva inte upplever det så ur sitt perspektiv.

## **Rädslor**

På frågor om rädslor så fanns det förutom rädslor i sammanhang av kamratrelationer även andra rädslor i barnens svar. Något som var intressant var att rädslorna kunde skilja sig lite mellan de olika förskolorna. Under gruppintervjun på Kristallen svarade Kim att hon var rädd för att ett bi skulle "bita" dem. Kevin svarade likadant som Kim och lade till att han var även rädd för ormar. Kaleb berättade att han var rädd för "en varg som kommer". Karin svarade tiger. Pedagogerna frågade Karin om det fanns tigrar på förskolan. Då skrattade hon till lite och sade nej. När pedagogerna frågade barnen vad som kunde göra dem rädda förutom djur svarade Kevin "Sopmonster". Är ni rädda för sopmonstret? frågade pedagogerna. "Jag är inte rädd för sopmonstret" svarade Karin. Finns det något annat ni är rädda för undrade pedagogerna. "För spindlar som kommer och skrämmer oss", svarade Karin då. Barnen på Kristallen samtalande med pedagogerna om vad som de kunde bli rädda för och samtidigt ritade barnen på ett gemensamt papper som pedagogerna tagit fram inför intervjun. Under samtalet berättade även barnen att de var rädda när "lampan var stängd". Kevin sa att "jag är rädd när jag är ensam på avdelningen". Vilket även Karin var rädd för. Kim kände sig rädd när "ingen är här och lamporna är stängda". Men det verkade som djur och monster var det som dominerade när barnen pratade om rädslor, vilket också syntes i deras teckningar som de ritade vid intervjun. Under samtalet tog barnen upp mycket de var rädda för som inte handlade om förskolan. De lät inte heller så rädda på rösterna när de berättade vad som gjorde dem rädda. Vilket vi tolkar som att det inte fanns så mycket på förskolan som barnen kände rädsla för. Under parintervjuerna berättade Kaleb och Kevin återigen att de blev rädda när man släckte lampan i matsalen. Det var någon som hade gjort det dagen innan vi var där och intervjuade. Även sopmonstret återkom i deras svar när vi frågade dem vad de tyckte var läskigt på förskolan. På förskolan Parken svarade ett av barnen under gruppintervjun att det var rädda för ormar. Har vi ormar på förskolan, viskade pedagogerna till barnet. "För sköldpaddan", utropade då Paulina med ivrig röst. Förskolan hade en ödla och en sköldpadda som barnen ibland fick vara med och mata. Pelle, Pontus och Patrik tyckte inget var läskigt. Peter tyckte inte heller det fanns något skrämmande på förskolan, "ingenting, absolut inte hajar" svarade han. Patricia svarade att sköldpaddan och ödlan var läskiga. "Alltså ödlan är inte läskig", inflikade Paulina. "Men sköldpaddan, alltså den är lite läskig för att dennes klor är så läskiga" fortsatte hon. Under parintervjuerna så fick vi ungefär samma svar av barnen. Några av barnen tyckte

inte att det fanns något som var läskigt eller som de var rädda för i förskolan. Peter och Pontus tyckte inte heller att det fanns något som var direkt läskigt men något som de kunde bli lite rädda för var om det var mörkt när gardinerna var nerdragna. Däremot svarade två av barnen återigen att sköldpaddan var läskig:

Parintervju Parken

Intervjuare: Berätta vad som kan göra er rädda på förskolan.

Patrik: Rädda.

Paulina: Inget...Vi har en ödla och en sköldpadda som där uppe där vi hämtar matvagnen som..

Patrik: Sköldpadda.

Paulina: den brukar bita folk ibland.

Intervjuare: Bits den? Oj då förstår jag att ni är rädda för den.

Paulina: Patricia och jag, när vi hämtar matvagnen då springer hon (skrattar till).

På förskolan Fågelsången var det inte djur eller monster som gjorde barnen rädda. Under gruppintervjun svarade Flona "Jo, jag är lite rädd, när någon annan blir lite rädd och det kan va arg röst...när jag har gjort någonting. Då blir jag lite rädd ". Frida och Fanny svarade i kör "vi är aldrig rädda". "Vi kanske bara är rädda om vi leker", lade Fanny till. Under parintervjuerna så svarade Flona återigen på frågan vad som kan göra henne rädd att "jo, det brukar va när det typ händer nåt här i förskolan, då brukar jag bli rädd". "Typ när jag gjort nåt och någon annan kan bli lite rädd då kan jag bli lite rädd. Om dem har lite arg röst", fortsatte hon. Hon tyckte även att det var lite läskigt när det kom någon okänd till förskolan, om hon såg ett småkryp på gården eller när det borrades starkt. Även Fanny svarade att hon kunde känna sig lite rädd om hon fick tillsägelse. "Jag blir rädd om jag har gjort nåt dumt och då säger nån till mig, då kan jag känna mig lite rädd", svarade hon. Hon svarade även att "jag kanske blir rädd om jag inte är beredd och är någonstans inne eller ute så hoppar nån fram, då kan det hoppa till i min kropp". Faja svarade även hon under parintervjuerna att hon kunde bli rädd om någon skrämde men det var inte så ofta som det hände. Hon tyckte också att borrljudet kunde vara läskigt om det var kväll. Frida var "nästan inte rädd för någonting". Kanske när någon skrämmer mig. Men kanske inte så ofta. Det är inte så ofta som det händer", sade hon.

På Kristallen svarade barnen småkryp, sopmonster, bli lämnad ensam, mörker och vilda djur. På Parken var det sköldpaddan som var i fokus då barnen benämnde sina rädslor. På förskolan Fågelsången svarade barnen att de blev rädda om någon skrämde dem, småkryp, borrljud och

när någon hade en arg röst för att de hade gjort något. De mest framträdande rädslorna som barnen nämnde var djur, småkryp, mörker, när någon skräms och monster av olika slag.

Att barnen svarade att de var rädda för sådant som monster, mörker och småkryp var inget som förvånade oss. Den uppfattningen som vi fick av barnens sätt och tonläge var att dessa rädslor inte hade någon större betydelse för barnens upplevelser av trygghet. Om man till exempel är rädd för småkryp så upplever man obehag och rädsla när man ser ett. Men det är en tillfällig känsla då den försvinner när småkrypet försvinner. Och när man till exempel leker med sina kompisar i mörkret kanske man känner rädsla men samtidigt lite spänning och glädje vilket vi själva kunde uppleva som barn. Vi tolkar snarare, utifrån våra egna erfarenheter, dessa rädslor som upplevelser av obehag eller skräckblandad förtjusning snarare än otrygghet.

Några barn nämnde även att bli lämnade ensamma någonstans gjorde dem rädda. Det andra området i RUS-modellen handlar om att vara trygg i miljön. Enligt RUS krävs det att ett barn är tryggt i den sociala miljön för att vara tryggt i den fysiska miljön. För att vara tryggt i den sociala miljön menar RUS-modellen att barnet är tryggt i relationen till sina pedagoger. När ett barn blir lämnat ensamt tolkar vi därmed som att barnet kan uppleva den fysiska miljön som otrygg och skrämmande när det inte har någon vuxen i närheten.

Det som överraskade oss var att barnen på två av förskolorna tog upp djur eftersom det inte var något vi hade förväntat oss att barnen skulle vara rädda för. Djur är ett närvarande inslag i barns subjektiva värld genom barnböcker, film, leksaker och så vidare. Därför tyckte vi att det var förvånande att de var rädda för djur när de dagligen kommer i kontakt med djur på något sätt. Eller kanske är det just närvaron av djur i barnkultur som orsakar rädsla? För att försöka tolka och förstå vad det var som gjorde att barnen på de två förskolorna var rädda för djur behövde vi kontextualisera denna rädsla. När vi funderade på vad vi visste om de två förskolorna efter våra besök där så insåg vi att det antingen fanns levande djur på förskolan eller att barnen hade projektarbete om djur. Vi tolkade det som att rädslan för djur i förskolan som hade projektarbete om vilda djur kanske berodde på att barnen inte var bekanta med de vilda djuren. Vilda djur kanske upplevdes som lite diffusa för barnen och därmed skrämmande. I den förskolan där det fanns levande djur hade barnen erfarenhet av att de kunde bitas och att de hade långa klor vilket vi tror kan upplevas som lite otäckt för barnen.

I svaren vi fick av barnen under intervjuerna kunde vi urskilja, som vi ser det, olika sorters rädslor. Dels var det rädsla för att vara osams eller känna hot från kamrater. Dels var det rädsla i den fysiska miljön som kunde uppstå då de sociala relationerna inte var trygga, till

exempel när barnen blev rädda för de var ensamma i ett rum utan en trygg vuxen i närheten. Ytterligare rädslor vi som vi kunde urskilja i barnens svar var rädsla för djur, småkryp, mörker med mera. Men de rädslor som vi tolkar var i förgrunden för barnen var de rädslor som de kände i kamratrelationerna. De övriga rädslorna tolkar vi var mer i bakgrunden och att de inte tog lika stor plats i barnens upplevda värld.

### **Fysisk miljö och rutiner**

På frågor om det fanns platser som barnen tyckte var läskiga eller som de var rädda för på förskolan svarade barnen på samtliga förskolor nej. Det blev inget samtal om läskiga platser eller rum utan bara ett stumt nej från i princip alla barn. Ibland svarade barnen om något som var läskigt men det var inte förknippat till något speciellt rum eller plats på förskolan. Fanny på förskolan Fågelsången svarade till exempel på frågan om det fanns någon plats hon var rädd på att hon kunde bli skrämmd om någon hoppade fram och skrämdes. Även hennes kompis Flona svarade att hon kunde bli rädd när det “var nån borrh som borrhade jätte, jättehögt” eller “lite olika kryp” ute på gården. Vilket vi förstår som att det var själva borrhandet eller krypen som var läskiga och inte gården i sig. Peter och Pontus på förskolan Parken svarade bara “nej” när vi frågade om de tyckte det fanns någon plats som var otäck. Det svarade även deras kompisar på samma förskola som vi intervjuade. På förskolan Kristallen svarade två av barnen bara nej på frågan men Kim svarade att det var läskigt på förskolan när det inte var någon på förskolan och “ett barn var själv, då tror man att det är ett monster”. Det blev som sagt inte så mycket samtal kring läskiga platser eller rum på förskolan eftersom barnen inte upplevde att det fanns något specifikt rum eller plats som de tyckte var läskigt.

Däremot blev det mer av ett samtal när vi bad barnen att berätta om vart på förskolan de tyckte om att vistas på. Då svarade barnen engagerat och vi märkte att det var något som de tyckte om att prata om. På Fågelsången berättade Faja att hon tyckte om att vara ute för då fick hon göra “sandkakor”. Faja tyckte även om att vara i verkstan, “också tycker jag om att vara på gulan för där kan man klä ut sig”. Frida tyckte om att vara i verkstan och byggis. Även Fanny på Fågelsången tyckte om byggis. “I byggis...i byggis är det jätteroligt men vi kan inte vara där så länge för småbarnen brukar sova där och då måste vi sticka ut istället. Vi brukar ofta gå ut då” svarade hon. Flona tyckte som Faja om att vara i verkstan “för där kan man pyssla så mycket”. På förskolan Parken svarade Pelle att han tyckte om att vara på lilla gården och leka superhjärte. Patricia svarade att hon tyckte om den stora gården för där kunde hon leka bageri. Paulina, Patrik, Pontus och Peter tyckte allihop om att vara i köket där de kunde rita, spela spel och leka med lego. På Kristallen svarade Kaleb och Kevin att de tyckte

om platser på förskolan där de kunde rita eller bygga kojor. Kim och Karin på samma förskola tyckte om att vara i ateljén och på sin avdelning för de hade mycket material att jobba med där.

Det var förvånande för oss att barnen svarade stumt nej på frågan om det fanns platser eller rum som de tyckte var läskiga. Vi hade förväntat oss att möjligtvis några av barnen skulle svara att det fanns platser på förskolorna som de var rädda för eller inte gärna befann sig på. Inte heller fanns det någon tidpunkt på dagen eller någon daglig rutin som barnen lade vikt vid. De svarade ”bra” på samtliga frågor gällande tidpunkter och rutiner vilket följande intervjuutdrag från Kristallen och Fågelsången får ge exempel på:

Parintervju Kristallen

Intervjuare: Berätta hur ni känner er när ni kommer till förskolan på morgonen

Karin och Kim: Glad!

Intervjuare: Vad är det som gör er så glada att få komma till förskolan?

Karin: För att det är kul att vara på förskolan. Det finns massor av leksaker.

Kim: man får gå ut också.

Parintervju Fågelsången

Intervjuare: Berätta hur det känns när ni sitter vid bordet när ni äter lunch på förskolan.

Flona: det känns ganska bra, men ibland får jag inte sitta bredvid Fanny och det känns inte bra, då får jag inte sitta bredvid min bästa kompis. Vi brukar ibland prata, sen brukar vi så klart äta, jag och fröken brukar prata om vilka sötsaker fröken har missat hemma hos mig som vi har ätit.

Fanny: det är inte bra, jag tycker inte om maten. Ibland blir det toppen. Det känns bra att äta tillsammans med kompisarna för då kan vi prata och leka vid bordet. Vi gör det i början och på slutet.

På samtliga av förskolorna svarade barnen att det kändes bra. Några barn svarade att de inte tyckte om vilan. “Det är jättejobbigt med vilan [...] Det är så tråkigt att ligga still på madrassen och lyssna på massa sagor” sade Flona och fick medhåll av sina kompisar. Men det var inget som vi tolkar som känslor av otrygghet. Vi fick ingen uppfattning från barnens svar att det skulle vara någon specifik tidpunkt eller rutin som upplevdes som otrygg av dem. Det gick emot vår förförståelse, om att stora barngrupper kunde skapa otrygghet. Vi trodde att en stor barngrupp skulle bli mer högljudd och därmed skapa otrivsel under vissa tidpunkter på dagen som till exempel vid vila eller lunch. Men inget av barnens svar bekräftade detta

antagande. Enligt RUS är tryggheten i den fysiska miljön beroende av att barn är trygga i den sociala miljön. När barn är trygga i sina fysiska miljöer kan det ses som ett tecken på att de är trygga i sina sociala situationer. Även de Jong (2015) som forskat om den fysiska miljön i förskolor, menar att den fysiska och sociala miljön står i relation till varandra. Det är när den sociala miljön inte stämmer med den fysiska miljön som problem uppstår (de Jong, 2015). Att barnen inte lade någon vikt vid verksamhetens rutiner eller den fysiska miljön tolkar vi som att det beror på att den fysiska miljö eller rutinerna inte var något problem för dem.

### **Aktiviteter**

Aktiviteter var ett tema som var återkommande i barnens svar och som överraskade oss. Vi hade från början inte förväntat oss att lek och aktiviteter skulle utgöra en så stor del i barnens svar. Vi hade förväntat oss att barnen skulle bli glada av att leka men trodde att detta mer skulle handla om kamratrelationerna. Men under tolkningsprocessens gång blev det mer och mer klart för oss att aktiviteterna i sig var betydelsefulla för barnens välbefinnande. På frågan om vad som gjorde barnen glada och vad de tyckte var roligt svarade samtliga barn på alla förskolorna att de blev glada av någon form av aktivitet eller lek. På förskolan Parken svarade Petet och Pontus att de tyckte om att spela fotboll och bygga lego. Deras favoritrum var köket där Pontus uttryckte att "där finns det lego och jättemycket pussel". Vilket hans kompis Peter höll med om: "köket, för där finns det jättemycket bra saker" svarade han. Paulina och Patrik på samma förskola tyckte om att rita och bygga lego. Även dem hade köket som favoritrum. På förskolan Kristallen var det ateljén som barnen tyckte om att vara i. Där fick barnen göra färgexperiment med pipetter vilket både Kevin och Kaleb var väldigt förtjusta i att göra. De nämnde pipetterna som glädjande både under grupp- och parintervjuerna. Skogsspelet som fanns i ateljén tyckte de även om att få spela. Karin och Kim som också går på Kristallen tyckte mycket om att rita och göra pärlor:

Parintervju Kristallen

Intervjuare: Berätta om någonting som gör er riktigt glada på förskolan?

Kim: Att rita och leka. Och inte bråka.

Intervjuare: Då blir du glad. Och du då Karin?

Kim: Att måla och att jobba.

Intervjuare: Jobba med vadå?

Karin: Att jobba med pärlor.

Intervjuare: Berätta om det finns någon plats på förskolan som ni tycker mest om att vara på.

Karin: jag tycker om att vara på ateljé och jobba med materialet, baka med playdo och pärla med pärlor.

På Förskolan Fågelsången var det glädjande för barnen att få leka med sina kompisar. Frida berättade att hon blev glad av att "få leka med min bästa vän, jag blir glad av att rita". Det höll Faja med om: "att leka med varandra, vi blir glada av att rita", sade hon. Frida tyckte även om att vara i byggis och i verkstan. Fanny tyckte också om att vara i byggis och Flona tyckte om att vara i verkstan eftersom man kunde pyssla där. Under gruppintervjun svarade barnen att de tyckte det var roligt att leka tåget under samlingen. Flona svarade även att hon tyckte det var roligt att "göra vattenexperiment". Barnen på Fågelsången svarade ofta under parintervjuerna att leka med kamraterna var något som gjorde dem glada. Oavsett om de var ute på gården eller inne i något rum förekom kamraterna i deras svar. Fanny svarade till exempel under parintervjun att "Det är mest roligt när det händer att nån kompis som hade slutat och liksom började igen på förskolan". Flona berättade att hon tyckte det var roligt att "vara ute på gården och leka med mina kompisar".

Både att leka och aktiviteter samt rum som uppmuntrade kreativitet var källor för glädje enligt barnens svar. Det gjorde att vi kunde urskilja lek och aktiviteter som faktorer för barnens upplevelser av trygghet. Det som visade sig för oss i barnens svar var att aktiviteter och lek var betydelsefullt för att de skulle känna glädje och välbefinnande. Enligt Sandseters och Seland's (2016) studie är upplevelser av välbefinnande kopplade till delaktighet i verksamheten för barnen i deras studie. När barn får tillgång till leksaker, experimenterande och utforskande men även möjlighet att självständigt får använda rum, leksaker och material, skapar det förutsättningar för att barn ska känna välbefinnande i förskolan. Vi tolkar barnens svar som att en för dem meningsfull sysselsättning är en källa till glädje och trivsel. Vi fick därmed en ny förståelse för att meningsfull sysselsättning är betydelsefull för att barnen ska känna välbefinnande och därmed trygghet.

### **Sammanfattning av resultat**

I detta stycke sammanfattas resultatet av analysen och studiens frågeställningar besvaras.

### **Känslor av trygghet och otrygghet**

I början av vår studie utgick vi från vår förförståelse av vad trygghet innebär. Vi kopplade trygghet till känslan av att vara glad och otrygghet till känslan att vara rädd eller ledsen. Det som samtliga av barnen i vår studie upplevde som glädjande och roligt var att ha kompisar, leka och få göra aktiviteter. Det bekräftades även för oss när barnen svarade att de rum och platser de tyckte om att vara på var sådana rum där de kunde vara kreativa och till exempel måla eller bygga lego. Vi tolkar därför goda kamratrelationer och en meningsfull sysselsättning som viktiga för att barnen ska känna trygghet. I barnens svar kunde vi urskilja



olika dimensioner av rädslor. Det var rädslor som uppstod i kamratrelationer, rädslor som uppstod i det sammanhang som barnen befann sig i samt rädslor som kanske inte kan kopplas till en direkt upplevelse av otrygghet. Just kamratrelationerna var något som ofta kom upp i barnens svar både i relation till glädje men även i relation till ledsamhet och rädsla. Vi fick därför uppfattningen av att de känslor av otrygghet som var viktiga för barnen i vår studie var de som uppstod i konflikter med kamraterna. De rädslor som barnen däremot upplevde i samband med till exempel djur eller bli lämnande ensamma, uppfattade vi som inte lika viktiga för barnens känslor av otrygghet. Vi tolkar som att känslor av otrygghet i kamratrelationerna var i förgrunden för barnen, medan känslor av otrygghet i de övriga sammanhangen fanns mer i bakgrunden.

### **Verksamhetens rutiner och fysiska miljö**

Något som förvånade oss var att samtliga barn svarade nej på frågor om det fanns något rum eller någon plats på förskolan som de var rädda för. Vi hade förväntat oss att åtminstone några barn skulle svara att det fanns platser som de inte tyckte om. Däremot hade alla barn ett favoritrum eller plats på förskolan där de tyckte om att vistas. Även när vi frågade barnen om hur de upplevde vissa tidpunkter och rutiner som till exempel vid lunch eller vila så svarade i princip alla barn att det kändes bra. Visserligen svarade några att det var tråkigt att vila eller att maten inte var god men det är inget som vi tolkar som upplevelser av otrygghet. På grund av avsaknaden av platser eller tidpunkter i barnens svar på intervjufrågorna är vår uppfattning att verksamhetens rutiner och fysiska miljö inte var något problem för dem. När det förekom något om den fysiska miljön eller rutinerna i barnens svar var det för att vi specifikt hade frågat dem om det. Vi tolkar det därför som att barnen upplevde verksamhetens rutiner och fysiska miljö som trygg.

### **Trygga och otrygga situationer**

För att försöka närma oss en förståelse för vilka situationer som barnen uppfattade som trygga respektive otrygga behövde vi förstå deras upplevelser av trygghet och otrygghet. Det som visade sig för oss var att den känsla av otrygghet som var viktigast för barnen var när det uppstod konflikter med kamrater och de antingen kände sig hotade eller exkluderade. För att må bra och känna välbefinnande var det viktigt för barnen att de hade någon att leka med och något roligt att göra. Vilken känsla man får i en situation avgör om man uppfattar situationen som trygg eller otrygg. De situationer som vi tolkade så att de uppfattades som trygga för barnen var när de var sams med sina kompisar, lekte eller deltog i meningsfulla aktiviteter. De

situationer som vi tolkade så att de uppfattades som otrygga var sådana i vilka det uppstod konflikter med kompisar och när barnen kände sig utanför eller ensamma.

### **Likheter och skillnader**

De likheter vi kunde finna var att oavsett vilken förskoleform barnen gick på så hade goda kamratrelationer och meningsfull sysselsättning betydelse för att barnen skulle känna glädje och välbefinnande. Ytterligare en likhet vi fann var att på varje förskola lade inga av barnen i intervju svaren någon vikt vid verksamheternas fysiska miljöer eller rutiner, vilket vi tolkar som att barnen inte upplevde några problem med detta.

En skillnad vi fann i barnens svar mellan de olika förskoleformerna var att de upplevde rädsla för olika saker. Det är inget som vi kan förklara med att det var olika förskoleformer, men det väckte nya frågor hos oss. Vad har den förskolekontext barnen befinner sig i för betydelse för deras upplevelser av trygghet och otrygghet?

## **Diskussion**

I det här avsnittet diskuteras studiens resultat i relation till den tidigare forskningen. Vidare följer en metoddiskussion huruvida vår metod varit lämpad för att svara på studiens syfte samt vilka för och nackdelar det finns med metoden.

### **Resultatdiskussion**

Vårt syfte med studien var att försöka förstå några barns upplevelser av trygghet och vilka faktorer som var viktiga för deras upplevelse av trygghet i förskolan. För att förstå barnens upplevelser av trygghet behöver vi också förstå deras upplevelser av otrygghet. Vi menar att trygghet och otrygghet hänger ihop eftersom de är motsatsen till varandra. Vi kan inte förstå hur trygghet kan upplevas om vi inte sätter det i relation till hur otrygghet kan upplevas och tvärtom. Vi har försökt närma oss en förståelse av hur trygghet upplevs av barnen i vår studie och för att göra det har vi tagit del av deras tankar genom att intervjua dem.

Vårt resultat visade att enligt barnen var goda kamratrelationer och en meningsfull sysselsättning av betydelse för att de ska känna glädje och välbefinnande, vilket vi kopplar till upplevelser av trygghet. Det går i linje med vad Kragh-Müller och Isbell (2011) kom fram till i sin studie. Deras resultat visade att kamratrelationerna var viktiga för att barnen skulle trivas i förskolan. Barnen i deras studie uttryckte att något av det värsta som kunde hända i förskolan vara att vara utanför eller att bli retad. Barnen i vår studie uttryckte sig på liknande

sätt då de sa att de kunde känna sig ledsna och utanför då de hamnade i bråk med sina kompisar eller bli rädda om kompisarna agerade hotfullt. Kompisarna nämndes också som en glädjekälla av barnen när vi intervjuade dem. Barnen nämnde även att få leka och att göra roliga aktiviteter gjorde dem glada. I den studie som Sandseter och Seland (2016) gjorde om barns upplevelser av välbefinnande i sin förskola visade resultatet att den fysiska miljön, leksakerna och de gemensamma aktiviteterna var viktiga för barnen. Deras resultat visade att tillgång till leksaker och material, trevliga rum och möjlighet att utforska tillsammans skapade goda förutsättningar för att barnen skulle känna välbefinnande i förskolan (Sandseter & Seland, 2016). Vi fick ett liknande resultat i vår studie. Många av barnen svarade att det som gjorde dem glada var att få spela spel och leka. De rum som vi tolkade som populärast bland barnen var de rum där det fanns tillgång till olika material som till exempel pärlor och ritmaterial. Vi kan koppla både Kragh-Müller och Isbells (2011) samt Sandseter och Seland (2016) studier till de upplevelser av trygghet som barnen i vår studie hade. Vår tolkning var att framför allt vänner och aktiviteter var viktiga för barnens upplevelser av trygghet i förskolan.

Vårt syfte med studien var även att ta reda på vilka faktorer som var viktiga för barnens upplevelser av trygghet. Ur de intervjuade barnens perspektiv var det som sagt deras vänner och att ha en meningsfull sysselsättning på dagarna som var viktiga. När vi tolkade det som barnen hade sagt fick vi en ny förståelse för att det fanns flera faktorer som var viktiga för barnens upplevelse av trygghet, även om dessa inte var i förgrunden ur barnens perspektiv. En viktig faktor som vi tolkade var pedagogernas tillgänglighet. Det är ungefär samma resultat som Koch (2013) kom fram till då hennes studies resultat visade att de vuxna inte tilldelades någon större betydelse av barnen själva för att känna välbefinnande och glädje. Men däremot kunde Koch i sin studie från 2016 definiera fyra olika roller som pedagogerna intog och dessa roller hade olika betydelse för barnens trivsel och välbefinnande. I Einarsdottirs (2014) studie visade resultatet att barnen såg på sina pedagoger som någon som gav omsorg, stöd och hjälp. I likhet med Einarsdottirs (2014) studie så svarade barnen i vår studie att de vände sig till pedagogerna när de var ledsna eller rädda för att få stöd och tröst. Vi kan koppla detta till den pedagogroll som Koch (2016) kallar "den snälla" och som var den som gav tröst och därmed bidrog till barnens indirekta trivsel. Vår hypotes var från början att pedagogerna skulle ha en förgrundsroll i barnens upplevelse av trygghet men istället tolkade vi barnens svar så att pedagogerna var en viktig faktor för att barnen skulle vara trygga, även om de ur barnens perspektiv tilldelades en bakgrundsroll. Ytterligare en viktig faktor som vi tolkade som viktig

för att barnen skulle känna sig trygga var en välplanerad fysisk miljö. Enligt de Jong (2015) kan problem i den sociala miljön uppstå om rummen inte är organiserade för det som dem är till för. Vi hade en hypotes i början av vår studie att det kunde finnas rum på förskolorna som barnen inte tyckte om eller rent av tyckte var läskiga att vistas i. Men alla barnen i vår studie svarade att det inte fann något rum eller plats på deras förskolor som de tyckte var läskiga eller obehagliga. Däremot nämnde barnen olika rum och platser då vi frågade om glädje. Vi tolkade det som att den fysiska miljön på förskolorna var utformad på ett sätt som gav barnen möjlighet att interagera och samspela med varandra vilket också de Jongs (2015) forskning pekar på. Även Sandseter och Selands (2016) resultat visade att förskolans fysiska miljö är viktig för barns välbefinnande och utveckling. Det behövs enligt Sandseter och Seland regler och organisation för att barn ska få möjlighet att kunna utnyttja rum och material fritt på eget initiativ. Utifrån detta tolkar vi en välplanerad fysisk miljö som en viktig faktor för att barnen skulle känna trygghet även om barnen själva inte lade någon vikt vid det. Barnen lade inte heller vikt vid några specifika tidpunkter eller situationer under dagen som vi först hade förväntat oss. Vår hypotes var att barnen kanske skulle känna sig otrygga under till exempel vila eller lunch. Men vid frågor om lunch, vila med mera svarade samtliga barn att det kändes bra vilket vi tolkade som att rutinerna inte upplevdes som ett problem för barnen. Det kan vi relatera till betydelsen av den pedagogroll som Koch (2016) kallar för "ordningsmakten" vilken står för det rättvisa, det strukturella och ledning. "Ordningsmakten" skapar en känsla av trygghet hos barnen då denne ger struktur i vardagen (Koch, 2016). Vår uppfattning är att barnen inte upplevde rutinerna som ett problem var för att pedagogerna hade ett gott ledarskap och en välstrukturerad verksamhet.

Vi började den här studien med en förförståelse om vad trygghet innebär utifrån oss själva, vilken sedan fördjupades och utvecklades efter vi hade läst tidigare forskning. Med den fördjupade förförståelsen interpreterade vi begreppet trygghet till ett språk som barnen kunde förstå i våra intervjuer. Under processens gång ändrades vår förförståelse och utvecklades till en ny förståelse för hur barn kan uppleva trygghet. Vår hypotes var från början att barnen skulle svara att pedagogerna, den fysiska miljön och kamraterna var viktiga för att de skulle känna sig trygga. Men vårt resultat visade att det som var i förgrunden för barnen var goda kamratrelationer och en meningsfull sysselsättning medan pedagogerna och den fysiska miljön fick en bakgrundsroll i deras upplevelser av trygghet. Därmed fick vi även förståelse för vilka faktorer som kan vara viktiga för barnens upplevelser men som barnen själva inte nämnde som en direkt orsak till att de kände sig trygga. De bakgrundsfaktorer som var viktiga

för att barnen skulle uppleva trygghet var enligt vår tolkning goda relationer till pedagogerna, välfungerande rutiner och en välorganiserad och utvecklande fysisk miljö. Barnen lade inte någon vikt vid hur stora barngrupperna var eller om det fanns få pedagoger att vända sig till som det debatteras om i samhället. Ur deras perspektiv var det goda kamratrelationer som var viktiga för att de skulle känna sig trygga. Att ha något meningsfullt att göra på dagarna var även det viktigt för trivseln ur deras synvinkel. Men ur ett vuxenperspektiv kan vi ändå förstå vilka faktorer som är viktiga för barnens upplevelser av trygghet. Har inte barnen en god relation till sina pedagoger, vilket kan ske vid personalbrist eller hög personalomsättning, så kommer det att påverka om de känner sig trygga eller inte. Likaså kan vi förstå ur ett vuxenperspektiv att en fungerande fysisk miljö och rutiner är viktiga faktorer för att barnen ska känna sig trygga och därmed få möjlighet att lära sig och utvecklas. Men det är också viktigt att vi vuxna som verkar inom förskolan försöker förstå barnens perspektiv på hur de upplever sin tillvaro för att tillgodose deras behov i vad det än kan vara.

För oss har den här studien varit mer än bara en forskningsuppgift. Den har gett oss ett exempel på en arbetsmetod för att försöka förstå barn utifrån deras eget perspektiv, ett sätt att lyssna på dem på allvar. Vi anser att det är viktigt att vi utvecklar vår pedagogiska verksamhet i linje med den forskning som görs för att främja barns utveckling och lärande. Men som Arnér och Tellgren (2006) påpekar så är barns perspektiv på sin egna tillvaro ett viktigt bidrag till både forskning och det pedagogiska arbetet. Att göra den här studien och försöka närma oss barns perspektiv på trygghet har varit roligt och lärorikt för oss. Vi tänker ofta ur vårt vuxna perspektiv om barnens situation men det kanske inte alltid stämmer överens med barnens syn på sin egen tillvaro. Genom den här studien har vi fått träna oss på att intervjua barn och det har varit spännande att lyssna på barnen och ta del av deras värld. Barnintervjuer är något som vi vill använda oss av i vårt kommande yrke som förskollärare för att ta del av barnens upplevelser av verksamheten. Tillsammans med barnen vill vi utveckla förskolan till en trygg och lärorik plats för alla.

### **Metoddiskussion**

Syftet med vår studie var att försöka tolka och förstå några barns upplevelser av trygghet samt vilka faktorer som påverkade deras upplevelser av trygghet i förskolan. Vi kan aldrig helt och hållet förstå barnens upplevelser av trygghet eftersom vi är vuxna och dessutom är vi färgade av våra fördomar och förförståelse av vad trygghet innebär. Hermeneutik kan användas både som en teori och metod vilket vi har gjort i vår studie. Fördelen med att använda sig av

hermeneutiken som metod är att man blir medveten om sina fördomar och förförståelse av ett fenomen. Vi kan som vuxna aldrig helt koppla bort våra tidigare erfarenheter och förförståelse av vad trygghet innebär för oss. Men vi kan använda den för att försöka tolka och förstå barnens upplevelser av trygghet. Därför anser vi att en hermeneutisk metod är lämplig för att svara på vårt syfte och frågeställningar. Svårigheter som vi har upplevt med den hermeneutiska tolkningsprocessen är att det inte finns några klara riktlinjer för hur tolkningen ska utföras. Inom hermeneutiken är det upp till forskaren att hitta en egen väg för att tolka sitt material och åstadkomma en sammanhängande helhetsbild av sin tolkning (Ödman 2007). Det var svårt för oss som oerfarna forskare inom hermeneutiken att använda de hermeneutiska tankegångarna rent praktiskt. De fördomar och förförståelser som man har om ett fenomen styr vad det är som man ser i sitt material. För att få en rättvis helhetsbild av det man tolkar måste man vara medveten om och reflektera över sina fördomar under hela tolkningsprocessen. När vi skrev vårt syfte och frågeställningar så gjorde vi det utifrån vår förförståelse av vad trygghet innebär. Sedan interpreterade vi vår förförståelse av trygghet till ett barnspråk genom intervjufrågorna. Redan där hade vår förförståelse färgat vårt material. Hade vi haft en annan förförståelse av trygghet kanske vi hade haft ett annat syfte, ställt andra frågor och därmed fått andra svar av barnen. Vidare gjorde vår förförståelse att vi plockade ut vissa delar ur vårt material i analysen medan andra delar valdes bort. Därför var det viktigt för oss att vi reflekterade över vår förförståelse och försökte se på vårt material så fördomslöst som möjligt för att ge en rättvisande tolkning av barnens upplevelser av trygghet. Om vi hade kategoriserat vårt material efter våra frågeställningar så kanske vår förförståelse hade styrt för mycket av vad vi såg i materialet. Istället för att kategorisera efter våra frågeställningar valde vi att kategorisera vårt material efter återkommande teman som vi fann i barnens svar. På det sättet fick vi kanske syn på trygghetsaspekter som var viktiga ur barnens synvinkel och som vi eventuellt hade missat annars.

För att försöka tolka och förstå vad trygghet innebär ur barnens perspektiv behövde vi komma åt deras tankar vilket vi gjorde genom att intervjua dem. Hade vi gjort observationer hade vi inte kunnat närmat oss barnens perspektiv utan vi hade då endast tolkat materialet ur vårt vuxenperspektiv. Fördelen med barnintervjuer är att vi kan förstå mer av barns värld. Enligt Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) finns det olika faktorer som spelar in för att få en lyckad intervju med barn. Ska man intervjua barn som man inte känner är det viktigt att man gjort sig hemmastadd i just den barngruppen och deras miljö (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000). Det var en fördel för oss att observera en gruppintervju som pedagoger

ledde eftersom barnen då fick en möjlighet att bekanta sig med oss och vi med dem. Om det helt plötsligt hade dykt upp två helt obekanta vuxna som ville intervjua barnen två och två tror vi att barnen hade känt sig obekväma. Då kanske vi endast hade fått korta och inte så innehållsrika svar av barnen. Lyckas man etablera "kontrakt" med barnen under intervjun så finns det större förutsättningar för att de ska dela med sig av sina tankar. Om barnen däremot inte har ett gott förtroende för intervjuaren kommer det troligtvis att berätta mindre (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000). Vi hade kanske inte blivit inbjudna av barnen att få delta i deras värld under parintervjuerna på samma sätt som vi blev tack vare gruppintervjuerna. Fördelen med gruppintervjuer är att de sätter igång andra typer av tankar och yttranden hos barnen än en individuell utfrågning gör. Genom gruppintervjuer kan barnen bli medvetna om att det finns olika sätt att tänka och vissa barn kan förstå saker på ett annorlunda sätt än de gjorde tidigare (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000). Tack vare att vi hade både grupp- och parintervjuer så fick vi ta del av både de enskilda barnens- och hela barngruppens tankar om trygghet. Ytterligare en fördel vi hade av de pedagogledda intervjuerna var att vi fick möjligheten att lägga till och utveckla frågor som väckt vår nyfikenhet eller som vi inte fått svar på under gruppintervjuerna.

Något som vi lade märke till under gruppintervjuerna var att barnen ofta svarade samma saker på intervjufrågorna vilket kan ses som en nackdel eftersom vi kanske inte fick hela bilden av deras tankar om trygghet. Det var något som vi även kunde märka av under parintervjuerna. Barnen hade ofta liknande svar som kompiserna de blev intervjuade tillsammans med. Vid några tillfällen när barnen medvetet ville svara samma sak försökte vi komma runt det genom att intervjua barnen i turordning medan kompiserna satt bredvid och fick lyssna. För att intervjua barn krävs det mycket av den vuxne som intervjuar. Det är inte helt lätt om man är oerfaren (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000). Vi hade inte från början någon större erfarenhet av att intervjua barn. Det var lätt att ställa ledande frågor vilket man inte bör göra om man vill ta del av vad en individ verkligen tänker om saker och ting (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000). Men vi tyckte att det var givande att intervjua barnen för att få en djupare inblick i hur världen ser ut ur deras perspektiv. I yrket som förskollärare kan barnintervjuer användas som en metod för att förstå hur barnen upplever sin värld. Det kan vara en tillgång i arbetet för förskollärare då de kan använda sig av det för att på allvar lyssna till det som barnen säger. Vi läste på mycket om barnintervjuer och vad som är viktigt för att man ska få en bra intervju innan vi gick ut i förskolorna.

### **Vidare forskning**

Vi påbörjade den här studien med en förförståelse av vad trygghet kan innebära för barn. Efter den tolkningsprocess som vi har utfört i och med vår studie så ledde det till en ny förståelse av hur trygghet upplevs av barn och vilka faktorer som påverkar deras upplevelser. Denna nya förståelse har gett upphov till nya frågor och på det sättet pågår den hermeneutiska tolkningsprocessen i en evig cirkelrörelse. Vi presenterar i den här delen förslag på vidare forskning utifrån vår nya förståelse.

Vi ville tentativt undersöka om det fanns skillnader på vilken förskoleform barnen gick i och om deras upplevelser av trygghet påverkades av det. Det fanns skillnader mellan förskolorna i barnens svar på vissa frågor men vi kan inte säga att det beror på att det var olika förskoleformer. Vi vill därför väcka frågan om det finns skillnader i upplevelser av trygghet beroende på den fysiska miljön? Barnen i vår studie upplevde vi som trygga och välmående i sina förskolor och de lade inte vikt vid varken pedagogerna, den fysiska miljön eller rutinerna. Men hur kan det se ut för andra barn som inte är trygga i förskolan, hur påverkar förskolemiljön barns upplevelse av trygghet? Villkoren för barnen i vår studie var goda men de hade kunnat varit radikalt annorlunda för några andra barn. Vi vill därför föreslå vidare forskning om trygghet ur barns perspektiv i förskolor där barnen har varit med om något traumatiskt i den fysiska eller sociala miljön, till exempel en brand eller en olycka.

Ytterligare insikter som vi fick under arbetet med studien var hur lärorikt det är med barnintervjuer för att få ta del av barnens tankar om deras tillvaro. Dock är det svårt att intervjua på ett sådant sätt så att man som vuxen kommer nära barnens tankar och tolkar dem så fördomslöst som möjligt. Därför vill vi även föreslå vidare forskning för att arbeta fram en modell för att intervjua barn, vilken personal inom förskolan kan använda sig av i sitt arbete.



## Referenslista

- Arnér, Elisabeth & Tellgren, Britt (2006). *Barns syn på vuxna: att komma nära barns perspektiv*. Lund: Studentlitteratur
- Brikner, Keld & Lübcke, Poul (red.) (1987). *Vår tids filosofi: filosoferna : de filosofiska strömningarna : en uppslagsbok*. Stockholm: Forum
- Brinkkjaer, Ulf & Høyen, Marianne (2013), *Vetenskapsteori för lärarstudenter*, 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Broberg, Malin., Hagström, Birthe & Broberg, Anders. (2012). *Anknytning i förskolan: vikten av trygghet för lek och lärande*. 1. uppl. Stockholm: Natur & Kultur
- de Jong, M. (2010). Förskolans fysiska miljö. I B. Riddarsporre & S. Persson (Red.) *Utbildningsvetenskap för förskolan* (s. 253-271). Stockholm: Författarna Natur & Kultur
- Denscombe, Martyn (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Fjärde upplagan Lund: Studentlitteratur
- Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Att förstå barns tankar – metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber AB
- Einarsdottir, Johanna (2014) *Children's perspectives on the role of preschool teachers*. European Early Childhood Education Research Journal, 22:5, 679–697, DOI: 10.1080/1350293X.2014.969087. Tillgänglig på internet: <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.969087> [2019-03-29]

Erixon, Anita (2007). *Barns väg till trygghet: steg för steg genom förskolan*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio (UR)

*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgängligt på internet: [http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf) [2019-03-12].

*God forskningssed [Elektronisk resurs]*. (2017). Vetenskapsrådet  
Tillgänglig på Internet: <https://www.vr.se/5.f1bedda162d16aa53a248d2.html> [2019-03-12]

Johansson Eva (2003) *Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv*. Göteborgs Universitet. Tillgänglig på internet: <https://docplayer.se/102080-Att-narma-sig-barns-perspektiv-forskare-och-pedagogers-moten-med-barns-perspektiv.html> [2019-03-19]

Koch, A. B. (2013). *Når børn trives i børnehaven* - ph.d. (1 udg.) Aarhus: Systime.

Koch, A. B. (2016). *Pædagogens rolle og betydning for trivsel i børnehaven: Børneinformerede perspektiver på professionelle voksne*. Nordic Studies in Education. Vol. 36, 3-2016, pp. 194–211. Tillgänglig på internet: [https://www.ucviden.dk/portal/files/40691441/Koch\\_2016\\_.post\\_print\\_NSE.pdf](https://www.ucviden.dk/portal/files/40691441/Koch_2016_.post_print_NSE.pdf) [2019-03-28]

Kragh-Müller, G. & Isbell, R. (2011). “*Children’s perspectives on their everyday lives in child care in two cultures: Denmark and the United States*”. Early Childhood Education Journal, 39, 17-27. Tillgänglig på internet: <https://doi-org.till.biblextern.sh.se/10.1007/s10643-010-0434-9> [2019-04-09]

Läroplanen för förskolan (2018). Stockholm: Skolverket

Sandseter, E. B. H., & Seland, M. (2016). *Children's Experience of Activities and Participation and their Subjective Well-Being in Norwegian Early Childhood Education and Care Institutions*. *Child Indicators Research* 9, 913–932.

Sjögren, Peter A., Györki, Iréne & Malmström, Sten (2010). *Bonniers svenska ordbok: [4000 nya ord, praktiska skrivråd]*. 10. uppl. Stockholm: Bonnier Fakta

Sommer, Dion, Pramling Samuelsson, Ingrid & Hundeide, Karsten (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Thomassen, Magdalene (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis: introduktion till vetenskapsfilosofi*, 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning

Vikström, Björn (2005). *Den skapande läsaren: hermeneutik och tolkningskompetens*. Lund: Studentlitteratur.

Ödman, Per-Johan (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik*. 2., [omarb.] uppl. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

# Bilagor

## Bilaga 1: Samtyckesbrev

Hej!

Information om vårt examenarbete

Vi är studenter på förskolläraryrket vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och vårt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om hur barn upplever trygghet på förskolan. I vilka situationer, rum och vid vilka tidpunkter som de känner sig trygga respektive otrygga. Syftet med vår studie är att undersöka barns perspektiv på trygghet eftersom de flesta studier som handlar om barn och trygghet görs ur ett vuxenperspektiv. Vi tror att vår undersökning kan berika den forskning som finns och även arbetet med barns utveckling och lärande.

För att samla in material till studien skulle vi gärna vilja besöka xxxx vecka xx någon gång mellan den xxxx. Vi skulle då vilja vid första besöket observera ett samtal mellan en pedagog och barnen där de pratar om trygghet. Vid det andra besöket, som kommer ske ca 1 vecka efter det första besöket, skulle vi själva vilja intervjua de barn som deltog i det första samtalet. Vi kommer att använda oss av videokamera och ljudupptagning vid besöken.

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.

Med detta brev vill vi be om ert medgivande för ert barns deltagande i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni samtycker till studien fyller ni i bifogat formulär. I sådant fall kommer även

barnen att bli åldersadekvat informerade om studien och de ges då också möjlighet att besluta om sitt eget deltagande.

Kontakta gärna oss eller vår handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,

Maral Basa och Emilie Kerstof

Maral Basa  
073-xxx  
xxx@outlook.com

Emilie Kerstof  
073-xxx  
xxx@hotmail.com

David Östlund  
Södertörns högskola  
08 xxx  
xxx@sh.se

### **Formulär för samtycke till deltagande i studie.**

Jag/vi **samtycker** till att mitt/vårt barn deltar i studien.

Barnets namn: .....

Vårdnadshavares namnunderskrift/er.....

Formuläret återlämnas till xxx senast den xx. Om du/ni inte samtycker till att medverka i studien så bortse från detta brev men meddela gärna xxxx att ni inte samtycker.

## **Bilaga 2: Informationsbrev**

Hej

Information inför pedagogledd gruppintervju.

Vårt syfte med en observerad gruppintervju som leds av en pedagog är att samla material till vårt examensarbete. Vi vill med den undersöka hur barn tänker om och upplever trygghet i förskolan. Ofta när det pratas om trygghet i förskolan så görs det ur ett vuxenperspektiv. Vi vill med vår studie bidra till forskningen genom att undersöka vilka faktorer av trygghet som är viktiga ur barns perspektiv. Med det vill vi förtydliga att fokus i vår studie ligger på barnen och inte på pedagogen.

Gruppintervjun, som tar ca 15-20 min, kommer att videofilmas och sedan transkriberas. Transkriberingen och videofilmen kommer att kasseras efter uppsatsen är färdigställd. Det är helt frivilligt att medverka i intervjun och ni kan närsomhelst avbryta utan förklaring.

Vi försäkrar att personnamn och förskolans namn kommer att hållas anonyma för att utesluta identifikationsmöjligheter. Allt insamlat material kommer att hanteras konfidentiellt och resultatet kommer enbart användas anonymt till vår studie.

Vi kommer boka tid för att efter ca en vecka göra en uppföljningsintervju med samma barn som deltagit i gruppintervjun. Om du har frågor eller funderingar kring intervjun både före och efter så är du välkommen att höra av dig till någon av oss.

Tack på förhand.

Med vänliga hälsningar

Maral Basa [xxx@outlook.com](mailto:xxx@outlook.com)

073-xxx

Emilie Kerstof [xxx@hotmail.com](mailto:xxx@hotmail.com)

073-xxx

### **Bilaga 3: Gruppintervjuguide**

#### Glad/roligt

- Berätta om någonting som gör er riktigt glada på förskolan.
- Berätta om något som ni tycker är roligt på förskolan.

#### Rädd/läskigt

- Berätta vad som kan göra er rädda på förskolan
- Berätta om något som ni tycker är läskigt på förskolan

#### Ledsen

- Berätta vad som kan göra er ledsna på förskolan
- Hur gör ni för att bli glada igen
  
- Berätta hur det är att vara på förskolan? Varför?
- Berätta hur det känns när man är trygg.

## Bilaga 4: Parintervjuguide

### Glad/roligt

- Berätta om någonting som gör er riktigt glada på förskolan.
- Berätta om något som ni tycker är roligt på förskolan
- Berätta om det finns någon plats på förskolan som ni tycker mest att vara på?  
Följdfråga....varför?

### Rädd/läskigt

- Berätta vad som kan göra er rädda på förskolan
- Finns det någon ni är rädda för i förskolan? om ja....varför? om nej gå vidare.
- Berätta vad ni gör om ni blir rädda på förskolan? Följdfråga.... Varför?
- Berätta om något som ni tycker är läskigt på förskolan. Följdfråga...Varför?
- Finns det någon speciell plats som ni blir rädda på i förskolan? följdfråga...Varför?

### Ledsen

- Berätta vad som kan göra er ledsna på förskolan? Följdfråga....Vad gör ni då?
- Hur gör ni för att bli glada igen?
- Känner ni att ni kan gå till vilken fröken som helst när ni är ledsna eller behöver hjälp?

### Tidpunkter

- Berätta hur ni känner er när ni kommer till förskolan på morgonen?
- Berätta hur det känns på förmiddagen innan lunch.
- Berätta hur det är att sitta vid bordet när ni äter lunch på förskolan. Följdfrågor beroende på barnens svar.
- Berätta hur ni känner efter vilan.
- Var brukar ni leka när ni är ute på gården?
- Berätta om något ställe på gården som du inte tycker om att vara på.
- Berätta hur det känns när ni ska gå hem på eftermiddagen.
- Vet ni vad trygghet är? Följdfrågor beroende på barnens svar .....Berätta hur det känns när man är trygg..... När är du trygg? När är du otrygg? Berätta hur det känns när du är otrygg.

Är det något annat ni vill berätta innan vi avslutar?



## Bilaga:5 Pilotstudiefrågor

Miljö: ute/inne miljö

- Berätta vilket rum ni tycker är roligast att leka i? följdfråga.....Varför?
- Berätta vilket rum på förskolan ni inte tycker om att vara i? följdfråga... Varför?
- Var är roligast att vara inne eller ute? Följdfråga...varför?
- Berätta var ni brukar leka när ni är ute på gården. Varför?
- Berätta om något ställe på gården som ni inte tycker om att leka? Följdfråga....Varför?
- Hur tycker ni det är på förskolan? följdfråga beroende på barnens svar.

Relationer: mellan barn och pedagog och kamratrelationer

Barn och pedagog:

- Berätta vad ni gör om ni blir ledsna på förskolan? följdfråga.... Varför?
- Berätta vad ni gör om ni blir rädda på förskolan? följdfråga.... Varför?
- Finns det någon ni är rädda för i förskolan? om ja....varför? om nej gå vidare.
- Känner ni att ni kan gå till vilken fröken som helst när ni är ledsen eller behöver hjälp?

Tidpunkter:

- Berätta hur det känns när ni kommer till förskolan på morgonen?
- Berätta hur det är att äta lunch på förskolan. Följdfrågor beroende på barnens svar.
- Berätta hur det är på vilan?
- Berätta om hur det är på mellanmålet?
- Berätta om när ni själva får välja vad ni ska leka med?
- Berätta vad ni tycker om att göra olika aktiviteter?
- Berätta hur det känns när ni ska gå hem på eftermiddagen?

Är det något annat ni vill berätta innan vi avslutar