



**LUNDS**  
UNIVERSITET

Socialhögskolan

# **”A gentle push?”**

## **barnets inskolning i förskolan**

SOL 067 Socialt arbete med barn och unga  
VT 2006  
Handledare: Gunilla Lindén

Författare: Margaretha Blomgård  
Johanna Blomquist

## Abstract

An absolute majority of all Swedish children begins to attend preschool at some point between the age of one and five. The acclimatisation to preschool means a great change in every small child's life. They leave all that is well known, the parent and their home, to face a whole new environment with new kids and adults to get to know and learn to trust.

The purpose of this study has been to find out how the professionals in preschool reflect upon the child's acclimatisation at preschool. More specifically we wanted answers to how the preschool teachers, in their work with the child's acclimatisation, relates to the today, in preschool, much debated relationship between the two perspectives care and pedagogy.

This qualitative study is based on ten interviews with preschool teachers at different preschools in a small town in Sweden. The analysis is based on a presentation of the interview material compared with earlier research and the theoretical aspects we have chosen, which are Bronfenbrenners Ecological Systems Theory and the Object Relations Theory.

While working with this paper it has come clear to us that there is no explicit or common definition of the concept of care within preschool, while there is a clear definition of the concept of pedagogy. The result of the study shows that the preschool teachers we interviewed found it difficult to separate and describe the two perspectives apiece. When we asked them to try we found that they overall had a harder time describing the concept of care and more easily could describe the concept of pedagogy. We also noticed differences in which of the two perspectives the preschool teachers had as their main focus while talking about the child's acclimatisation. Literature, articles and interviews did all let us see that pedagogy is emphasized during the education on the expense of care and that there is a possibility this may lead to a deterioration of the concept of care. All of the interviewed claimed that they didn't get enough or even any knowledge about the child's acclimatisation during their education.

## Förord

Efter ett intensivt och lärorikt arbete, med många och långa intressanta diskussioner, är vi äntligen färdiga med vår uppsats om barnets inskolning i förskolan. Vi vill passa på att skicka ett stort tack till:

- Alla de 12 intervjupersoner som så generöst och öppet har delat med sig av sina tankar och erfarenheter kring inskolning i förskolan. Vi är tacksamma för deras svar som väckt nya tankar och insikter hos oss.
- Annika Månsson, lektor i pedagogik och huvudämnesansvarig för huvudämnet Barndoms- och ungdomsvetenskap vid Malmö Högskola, som så vänligt tog emot oss och besvarade våra frågor
- Vår handledare Gunilla Lindén som tålmodigt har svarat på alla våra frågor, väntat på slutmanus och guidat oss rätt när vi har behövt det.
- Våra män som funnits där som ett stort stöd genom hela arbetets gång.
- Våra barn som har stor del i att vi skrivit denna uppsats.

Margaretha Blomgård och Johanna Blomquist

Lund, den 31 augusti 2006

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>INLEDNING</b> .....	<b>7</b>
1.1	PROBLEMFÖRMULERING .....	7
1.2	PERSPEKTIVVAL OCH AVGRÄNSNINGAR.....	8
1.3	SYFTE .....	8
1.4	FRÅGESTÄLLNINGAR .....	8
1.5	DEFINITION AV BEGREPP .....	9
<b>2</b>	<b>METOD</b> .....	<b>10</b>
2.1	METODVAL .....	10
2.2	URVAL .....	10
2.3	GENOMFÖRANDE .....	11
2.4	BEARBETNING OCH ANALYS .....	12
2.5	RESULTATENS TILLFÖRLITLIGHET .....	12
2.6	ETISKA ÖVERVÄGANDEN .....	13
2.7	KÄLLKRITIK.....	13
<b>3</b>	<b>BAKGRUND</b> .....	<b>14</b>
3.1	PERSPEKTIVEN OMSORG OCH PEDAGOGIK – TVÅ CENTRALA TEMAN I FÖRSKOLAN.....	14
3.1.1	<i>Omsorg som perspektiv</i> .....	16
3.1.2	<i>Pedagogik som perspektiv</i> .....	17
3.1.3	<i>Är helheten möjlig?</i> .....	18
<b>4</b>	<b>TIDIGARE FORSKNING</b> .....	<b>18</b>
4.1	TRYGGHET SOM FÖRUTSÄTTNING FÖR LEK OCH LÄRANDE.....	18
4.2	VIKTEN AV EN GOD FÖRBEREDELSE INFÖR SEPARATION .....	19
4.3	BARNETS TVÅ VÄRLDAR .....	20
4.3.1	<i>Dubbelsocialisering; barnets två världar</i> .....	20
4.3.2	<i>Mekanisk omsorg</i> .....	21
4.3.3	<i>Den "dolda läroplanen"</i> .....	21
4.4	VUXNA HAR SVÅRT ATT STÅ UT MED BARNES SKRIK OCH GRÅT .....	22
<b>5</b>	<b>TEORETISK REFERENS RAM</b> .....	<b>23</b>
5.1	DEN UTVECKLINGSEKOLOGISKA MODELLEN.....	23
5.2	OBJEKTRATIONSTEORIN.....	25
5.2.1	<i>Separations- och individuationsprocessen</i> .....	28
5.2.2	<i>"The gentle push"</i> .....	29

<b>6</b>	<b>RESULTATREDOVISNING OCH ANALYS.....</b>	<b>29</b>
6.1	SÅ GÅR EN INSKOLNING TILL .....	29
6.2	FÖRSKOLLÄRARENS DEFINITION AV OMSORG RESPEKTIVE PEDAGOGIK .....	31
6.2.1	<i>Vad är omsorg?</i> .....	31
6.2.2	<i>Vad är pedagogik?</i> .....	31
6.2.3	<i>Analys</i> .....	32
6.3	FÖRSKOLLÄRARENS FÖRHÅLLNINGSSÅTT TILL PERSPEKTIVEN OMSORG RESPEKTIVE PEDAGOGIK I ARBETET MED BARNEN.....	32
6.3.1	<i>Det statusmässiga förhållandet mellan omsorg och pedagogik enligt förskolläraren</i> .....	35
6.3.2	<i>Analys</i> .....	36
6.4	FÖRBEREDELSEARBETET .....	38
6.4.1	<i>Analys</i> .....	40
6.5	BARNETS OMSTÄLLNINGSPROCESS .....	40
6.5.1	<i>Detta ska fungera för barnet innan föräldern kan gå ifrån det.</i> .....	40
6.5.2	<i>Tecken ett barn visar som har det jobbigt vid inskolningen.</i> .....	41
6.5.3	<i>Hur man bäst hjälper barnet</i> .....	41
6.5.4	<i>Analys</i> .....	43
6.6	FÖRÄLDERN VID INSKOLNINGEN.....	44
6.6.1	<i>Betydelsen av att föräldern befinner sig i en hållande miljö</i> .....	44
6.6.2	<i>"The gentle push"</i> .....	45
6.6.3	<i>Föräldrarnas förväntningar när det gäller omsorg respektive pedagogik</i> .....	46
6.6.4	<i>Analys</i> .....	46
6.7	VAD BEROR DET PÅ NÄR INSKOLNINGEN FUNGERAR/ INTE FUNGERAR?.....	48
6.7.1	<i>Analys</i> .....	50
6.8	FÖRSKOLLÄRAREN SOM REDSKAP.....	50
6.8.1	<i>Handledning</i> .....	52
6.8.2	<i>Arbetslaget som stöd</i> .....	52
6.8.3	<i>Analys</i> .....	53
6.9	UTBILDNING OCH TEORI.....	55
6.9.1	<i>Teori vid inskolning</i> .....	55
6.9.2	<i>Vad förskolläraren har med sig från utbildningen om inskolning</i> .....	56
6.9.3	<i>Analys</i> .....	57
6.10	ARBETAR FÖRSKOLLÄRAREN MED INSKOLNING PÅ DET SÄTT HAN ELLER HON VILL? .....	57
6.10.1	<i>Analys</i> .....	58
<b>7</b>	<b>SAMMANFATTNING AV RESULTAT.....</b>	<b>58</b>
7.1	HUR DEFINIERAR FÖRSKOLLÄRAREN OMSORG RESPEKTIVE PEDAGOGIK I ARBETET MED BARNEN? .....	58

7.2	HUR FÖRHÅLLER SIG FÖRSKOLLÄRAREN TILL DE TVÅ PERSPEKTIVEN I INSKOLNINGSARBETET? .....	59
7.3	ARBETAR FÖRSKOLLÄRAREN MED INSKOLNING PÅ DET SÄTT HON ELLER HAN VILL? HINDER/MÖJLIGHETER? .....	59
7.4	HUR SER FÖRSKOLLÄRAREN PÅ SIG SJÄLV SOM REDSKAP VID INSKOLNING?.....	60
7.5	VAD HAR FÖRSKOLLÄRAREN MED SIG FRÅN UTBILDNINGEN OM INSKOLNING? .....	60
<b>8</b>	<b>SLUTDISKUSSION .....</b>	<b>60</b>
<b>9</b>	<b>KÄLLFÖRTECKNING.....</b>	<b>64</b>
<b>10</b>	<b>BILAGA 1. ....</b>	<b>66</b>
<b>11</b>	<b>BILAGA 2. ....</b>	<b>68</b>

# 1 Inledning

## 1.1 Problemformulering

Kan man skriva en uppsats om inskolning i förskolan som blivande socionom? Tillhör det vårt ämnesområde? Detta var några av de första frågor som dök upp när uppsatsarbetet närmade sig i tiden under kursen "Socialt arbete med inriktning mot barn och unga". Vi satt på tåget mellan Lund och Helsingborg och funderade på vad vi ville skriva om. I mängden av intressanta och möjliga ämnen tycktes vi hela tiden återkomma till just detta, som vi båda var så intresserade av inskolning. Vi har som småbarnsföräldrar egna olika erfarenheter av inskolning av barn i förskolan med oss i bagaget, som tillsammans med Gerd Abrahamsens (1999) bok från termin fyra på socionomutbildningen *Det nödvändiga samspelet*, väckt tankar och frågor kring ämnet. En av anledningarna till vår nyfikenhet är att vi båda uppfattar inskolningen som en mycket viktig och, som Abrahamsen (1999) säger, ganska dramatisk händelse i ett litet barns liv. Inskolningen innebär en stor omställning för både barnet och föräldrarna. Ettårningen som börjar i förskolan lämnar allt som är välkänt, både fysiskt, mentalt och känslomässigt (Abrahamsen, 1999) och för föräldern innebär inskolningen att man lämnar ifrån sig det käraste man har, som en av våra intervjupersoner uttryckte sig. Ett annat skäl till att vi tycker att frågorna kring inskolning är viktiga att lyfta fram är att så många barn i Sverige berörs. Enligt statistik hämtad från Barnombudsmannens rapport *Upp till 18* (2004), var 83 procent av Sveriges barn mellan ett och fem år inskrivna i förskolan hösten 2003. Detta motsvarar 730 000 barn.

Vår utgångspunkt var att ta reda på hur de professionella i förskolan tänker kring inskolning, eftersom vi visste relativt lite om detta. Intervjusvaren ledde oss vidare till att, även på andra nivåer i samhället, söka efter faktorer och bakomliggande orsaker till att inskolningen ser ut som den gör. Samspelar exempelvis vårt samhälles syn på barnet som en egen självständig individ (aktör) med utformningen av inskolningen i förskolan, och i så fall hur? På vilket sätt samspelar värderingar på samhällsnivå med utformningen av lärarutbildningen och hur påverkas barnet av detta i inskolningssituationen? Många intressanta frågor väcktes alltså under intervjuarbetets gång och vi vill betona att mycket av den kritik som framkommer i uppsatsen inte riktar sig mot intervjupersonernas svar, utan istället mot bakomliggande strukturella förhållanden och

värderingar på andra nivåer i samhället.

## 1.2 Perspektivval och avgränsningar

Vi har valt att se på inskolningen ur förskollärens perspektiv. Som teoretisk referensram har vi huvudsakligen använt oss av Bronfenbrenners *utvecklingsekologiska modell* samt *objektrelationsteorin* där omgivningens samspel med barnet är utgångspunkten. Vi anser att vi därigenom även intar ett barnperspektiv. Idén med att vi ville undersöka förhållandet mellan omsorg och pedagogik fick vi från Gerd Abrahamsen (1999). Abrahamsen lyfter i sin bok fram problemet med, som hon ser det, att omsorgen får alltför liten plats i förhållande till pedagogiken. Hon menar att detta är ett problem som framstår särskilt tydligt just vid inskolningen.

När vi började sätta oss in i vad som diskuteras inom förskolans område, insåg vi att förhållandet mellan omsorg och pedagogik idag är ett väldigt aktuellt ämne i debatten. Vi blev intresserade av att ta reda på mer kring förhållandet mellan omsorg och pedagogik vid inskolning i förskolan och bestämde oss för att vi ville möta och intervjua förskollärare för att få deras bild. En av anledningarna till att vi ville intervjua just förskollärare och inte barnskötare, som ju är en annan yrkesgrupp inom förskolan, var att vi tänkte oss förskollärarna som ganska tongivande för verksamheten i förskolan. Ett annat skäl var att vi var nyfikna på att se hur begreppen som knyter an till vårt ämne tas upp i deras utbildning, och hur förskolläraren förhåller sig till dessa i det praktiska yrkeslivet.

## 1.3 Syfte

Att undersöka hur förskollärare i sitt arbete med inskolning förhåller sig till perspektiven omsorg och pedagogik.

## 1.4 Frågeställningar

- 1 Hur definierar förskolläraren omsorg respektive pedagogik i arbetet med barnen?
- 2 Hur förhåller sig förskolläraren till de två perspektiven i inskolningsarbetet?
- 3 Arbetar förskolläraren med inskolning på det sätt hon eller han vill? Hinder/möjligheter?
- 4 Hur ser förskolläraren på sig själv som redskap vid inskolning?



5 Vad har förskolläraren med sig från utbildningen om inskolning?

## 1.5 Definition av begrepp

Här kommer vi i korthet att redogöra för de tre begrepp som är centrala för vår uppsats: *inskolning*, *omsorg* och *pedagogik*. De tre begreppen kommer mer utförligt att beskrivas och redogöras för längre fram i materialet. Vi har genom hela uppsatsarbetets gång upplevt att de tre begreppen hänger samman, men inser att för en läsare utan någon vidare erfarenhet av förskolan kanske sambandet inte framstår lika tydligt. För att underlätta den kommande läsningen redogör vi därför i korthet även för hur vi ser på relationen begreppen emellan.

*Inskolning vad är det?* Inskolning kallas den inledande period då barnet slussas in i förskolan från att ha varit hemma med någon av sina föräldrar. Längden på inskolningen varierar något beroende på hur man på den aktuella förskolan ser på processen barnet går igenom. De flesta av förskollärarna vi intervjuat talar dock om en inskolningsperiod på två veckor. Då menar man den tid som är schemalagd som inskolning, fram till dess att barnet vistas en normallång dag på förskolan utan föräldern. Abrahamsen (1999) har en alternativ syn på inskolningsperioden som innebär att barnet inte är inskolat förrän han eller hon känslomässigt har accepterat separationen från föräldern.

Det finns ingen tydlig och gemensam definition av vad *omsorg* inom förskolan är. Enligt objektrelationsteorin innebär omsorg att ha någon i tankarna och kunna inta den andres perspektiv, medan ordet etymologiskt betyder att sörja för, det vill säga blöjbyten, påklädning och andra former av rutinsituationer. Det sistnämnda benämner vi längre fram *mekanisk omsorg* (Dencik, 1988).

När man slår upp ordet *pedagogik* i Svenska Akademiens Ordlista står det att pedagogik är liktydigt med uppfostrings- och undervisningskonst, vilket skulle innebära att pedagogik har med fostran och lärande att göra.

Inskolningen kan med detta sägas innehålla två olika perspektiv, som åtminstone delvis, drar åt olika håll: Det pedagogiska perspektivet innebär att lära sig in i att vistas i en ny miljö utan sin

förälder, medan Abrahamsens sätt att se på omsorgsbegreppet innebär att det handlar om att verkligen sätta sig in i barnets känslomässiga process. Beroende på vilket perspektiv man lägger tyngdpunkten vid tänker vi oss att inskolningen kan komma att se olika ut.

## 2 Metod

### 2.1 Metodval

Uppsatsen bygger på en icke experimentell, kvalitativ metod, i form av semistrukturerade intervjuer. Vi valde denna metod eftersom den möjliggör detaljerade beskrivningar och nyanserade svar. Martyn Denscombe (2000) skriver att: *Kvalitativ forskning har en bra förmåga att hantera invecklade situationer och göra rättvisa åt det sociala livets många nyanser.* Vår önskan var att intervjupersonerna skulle ges möjlighet att utveckla och nyansera svaren för att kunna bidra med sina tankar och känslor - sin personliga hållning. Då syftet med uppsatsen har varit att ta del av förskollärares bild av inskolningen har undersökningen haft en induktiv inriktning. Den halvstrukturerade intervjuguiden innebar att vi kunnat vara flexibla i förhållande till våra i förväg utarbetade frågor. Vi försökte i möjligaste mån följa den intervjuade och ändrade ordningsföljden på frågorna då det behövdes.

### 2.2 Urval

Vi bestämde oss för att intervjua förskollärare på förskolor i Lund, eftersom vi själva bor där och vi upplevde att närheten var en fördel av rent praktiska skäl. Urvalet av förskolor skedde genom att vi ringde upp förskolorna i bokstavsordning, efter deras placering i telefonkatalogen. Dock såg vi till att få en viss spridning av förskolorna till olika stadsdelar, eftersom vi tänkte att detta skulle kunna tillföra materialet ytterligare en dimension. Slumpen gjorde att en av de förskolor vi kontaktade och bokade intervju med visade sig vara en flyktingförskola. Det fanns alltså från början ingen ambition i detta från vår sida, men vi har i efterhand upplevt att det har berikat vårt material.

Sammanlagt har vi genomfört 12 intervjuer med personal från 12 olika förskolor i Lund.

Förutom de ovan nämnda intervjuerna, träffade vi alldeles i början av uppsatsarbetet Annika

Månsson, ämnesansvarig för huvudämnet Barndoms- och ungdomsvetenskap på lärarutbildningen vid Malmö Högskola. Annika Månsson är själv förskollärare i grunden med många år som förskollärare inom barnomsorgen bakom sig. Tanken med att samtala med henne var att få en bild av hur lärarutbildningen ser ut, och vi diskuterade med henne en del av våra centrala frågor och perspektiv samt hur dessa behandlas i lärarutbildningen.

Av de tolv genomförda intervjuerna med förskollärare kommer vi endast att använda oss av tio i uppsatsen. Bortfallet beror på att en av intervjupersonerna bestämt önskade att intervjun inte skulle bandas. Då vi sammanställde alla intervjuer upplevde vi att den icke-bandinspelade intervjun var svår att likställa med de som bandats och därefter skrivits ut, eftersom dessa var betydligt mer utförliga, nyanserade och detaljerade. Den andra intervjun valde vi bort på grund av att vi en bit in i intervjun fick veta att den intervjuade inte hade förskolläraryrket. Då vi redan i vårt syfte valt att rikta in oss på förskollärare var vi tvungna att sortera bort denna intervju.

## 2.3 Genomförande

När vi formulerat vårt syfte med uppsatsen och börjat skissa på intervjufrågor kände vi snart att det var viktigt att tidigt, och innan intervjuerna genomfördes, komma i kontakt med någon företrädare för lärarutbildningen. Detta för att få en slags bakgrundsbild att ha med oss i de kommande intervjuerna. Vi kontaktade Malmö Högskola och fick efter många försök tag i Annika Månsson, som gärna tog emot oss där för en intervju. Då vi ringde förskolorna och presenterade oss, vårt uppsatsämne och frågade om någon förskollärare på den aktuella förskolan ville ställa upp och låta sig bli intervjuad, upplevde vi att vi fick en positiv respons och det var fler som ställde upp än vad vi hade förväntat oss.

Vi delade upp intervjuerna mellan oss och intervjuade alltså vars sex personer. Anledningen till att vi valde att göra enskilda intervjuer var att vi tänkte oss att förutsättningarna för ett förtroendefullt samtal var bättre genom att endast vara två i rummet. Samtliga intervjuer genomfördes på respektive förskola, alltså i intervjupersonens miljö och detta tänker vi var en fördel, eftersom vi, både intervjupersonen och intervjuaren, befann oss i miljön där inskolningen äger rum och att detta kanske ytterligare underlättade samtalet.

De intervjuade fick svara fritt på frågorna, och vi önskade att de så mycket som möjligt skulle utveckla sina egna tankar och synpunkter, utifrån vad våra frågor väckte för tankar hos dem. Därmed skiljer sig svaren ibland åt, bland annat i var tyngdpunkten läggs, hur mycket personen utvecklar svaret och genom att de intervjuade tolkar innebörden i frågorna på olika sätt. Detta menar vi gör att personen bakom svaren blir mer tydlig.

## 2.4 Bearbetning och analys

Efter det att vi genomfört alla intervjuer transkriberade vi det bandade materialet. Vi skrev ordagrant ner vad intervjupersonen uttryckte, eftersom vi inte ville förlora det personliga och nyanserade i förskollärarnas svar. Nästa steg var att sammanställa svaren och dela in dem under rubriker så som vi ansåg att de svarade mot våra frågeställningar. För oss var det slående hur enkelt det var att göra indelningarna och hur väl de besvarade våra frågeställningar. Vi har ansträngt oss för att inte låta vår egen förförståelse färga vår tolkning av intervjumaterialet och vi har i så stor utsträckning som möjligt försökt att presentera alla de olika vinklingar och tankar som förekommit. Varvat med våra egna sammanfattningar av intervjuerna har vi använt oss av många citat eftersom vi tycker att detta ger färg åt uppsatsen och ger läsaren möjlighet att själv tolka det som sägs. Analysen av materialet har gjorts utifrån den teoretiska referensram vi haft, det vill säga den utvecklingsekologiska modellen och objektrelationsteorin, samt utifrån tidigare forskning som är nära besläktad med ämnet för vår uppsats och även utifrån de inlägg i debatten som vi tagit del av via tidskrifter och källor från Internet.

## 2.5 Resultatens tillförlitlighet

Vår undersökning innefattar tio intervjuer och vi är medvetna om att det kan innebära problem att dra generella slutsatser utifrån detta material som är relativt litet. En annan faktor som kan påverka resultatets tillförlitlighet är att vi gick in i uppsatsarbetet med vår egen förförståelse av inskolningssituationer. Vi inser att dessa egna upplevelser på ett eller annat sätt påverkar tolkningen av svaren och härmed också reliabiliteten i materialet. Att som forskare ha en förförståelse kan både vara en fördel och en nackdel, men det är viktigt att vara medveten om att den finns och att den färgar materialet på olika sätt. I vårt fall innebär förförståelsen att vi har

egna upplevelser av inskolning som till en del varit negativa, och där vi upplevde en brist i hur förskolan hanterade inskolningen. Vi har å andra sidan också haft egna positiva erfarenheter och fördelen med vår förförståelse har varit att vi verkligen varit intresserade av ämnet och känt oss engagerade i mötena med dem vi intervjuat. En sak vi har funderat över är hur det eventuellt kan ha haft betydelse för intervjuaren att vi båda är blivande socionomer och tillhör en annan yrkesgrupp än de förskollärare vi mött. Vi tänker då att det kanske kan upplevas som lite hotande när man blir intervjuad av någon som tillhör en annan yrkeskategori än en själv och att man härigenom eventuellt kan få en känsla av att vara kontrollerad. Intervjupersonen kanske känner att det är viktigt att han eller hon svarar ”rätt”. En annan faktor är intervjuareffekten, hur vi som intervjuare agerar i olika intervjusituationer. Efter att vi genomfört och sammanställt intervjuerna såg vi att svaren skiljde sig en del beroende på vem av oss som utfört intervjun. Detta tänker vi kan bero på att vi till viss del känner olika stort engagemang för olika frågor och att någon av oss kanske har lagt större vikt vid att ställa följdfrågor och få intervjupersonen att utveckla svaret i en viss fråga. Även hur man själv känner sig en viss dag skulle kunna inverka på intervjuaren. Intervjumallen som vi använde oss av var omfattande och innehöll många frågor, vilket inneburit att vi har haft ett stort material att jobba med. Efter att intervjuerna genomförts kände vi att vi var nöjda med vad vi fått fram och utifrån svaren på intervjufrågorna anser vi att vi på ett fullgott sätt har kunnat besvara våra frågeställningar.

## 2.6 Etiska överväganden

Alla intervjupersoner har garanterats anonymitet och det insamlade materialet har behandlats konfidentiellt. För att läsaren ändå ska kunna leva sig in i det empiriska materialet och följa vem av förskollärarna som uttalat vad, valde vi att i resultatredovisningen ge intervjupersonerna fingerade namn.

## 2.7 Källkritik

Vi anser att de källor vi använt oss av i uppsatsen generellt sett är tillförlitliga och representativa. I vår redogörelse av objektrelationsteorin har vi valt att använda oss av Gerd Abrahamsens (1999) bok då Abrahamson har precis den ingången till teorin som passar för vår uppsats. Vi vill nämna att vi har använt ett refererat i Gunilla Halldéns artikel där hon hänvisar till

antropologerna Hockey och James utan att ge källhänvisning. Vi har valt att använda oss av Halldéns referat trots detta, eftersom det som sägs är av betydelse för vår uppsats. I kapitlet Tidigare forskning använder vi oss av Dencik, Bäckström och Larssons (1988) studie, *Barnets två världar*. Undersökningen grundar sig på observationer gjorda på endast två förskoleavdelningar, vilket gör att generaliserbarheten kan ifrågasättas. Dessutom är undersökningen utförd i början av 1980-talet, och vi upplever att studien i sin helhet kanske inte stämmer överens med hur arbetet inom förskolan ser ut idag, 25 år senare. Dock anser vi att delar av studien kan tillföra något till vår uppsats. Vi har även valt att ha med två artiklar där de som uttalar sig inte är de som författat artikeln. Den ena, *Vuxna står inte ut med barns skrik och gråt*, redogör för Mona Paulsens (se Claesdotter, 2004) undersökning. Den andra, *Viktigt med genusperspektiv på yrkesrollen*, redogör för Hillevi Lenz Taguchis (2000) inlägg i debatten. Två av de artiklar vi använder är endast publicerade på Internet och vi är medvetna om den risk det medför att använda sådana källor. Artiklarna har dock haft betydelse för vår undersökning och vi anser att de ändå är relativt tillförlitliga ur källkritisk synpunkt, då de är hämtade från kända webbplatser.

### 3 Bakgrund

#### 3.1 Perspektiven omsorg och pedagogik – två centrala teman i förskolan

I läroplanen för förskolan (Lpfö, 1998) står det under förskolans uppdrag att *förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande* och vidare att *förskolan skall erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet*. Sedan 1998 är Skolverket tillsynsmyndighet för förskolan och lagstiftningen utgår därmed från skollagen. Det är staten som anger de övergripande målen och riktlinjerna för förskolan och kommunen som ansvarar för genomförandet. Strukturen för förskolans läroplan är i stort sett densamma som för skolans läroplaner. I linje med detta har lärarutbildningen under de senaste åren genomgått stora förändringar, som bland annat innebär att man idag inte har en specifik förskolläraryrkesutbildning. Den ryms numera i lärarutbildningen. En förskollärare idag kan alltså vara utbildad för barn i ålderskategorin från ett år och upp till femte klass i skolan.

Detta, menar en del, bidrar till en ”pedagogisering” av förskolan och kan till viss del ha att göra

med det perspektivskifte som skett under de senaste årtiondena inom den internationella barnforskningen. Sommer (2005) talar om ett paradigmskifte inom teori och forskning som rör barn, och att det skett fundamentala förändringar i synen på barn. Detta nya barnperspektiv innebär att barnet idag ses som en egen individ med egna rättigheter och som expert på sin egen situation. Den tilltagande individualiseringen inom hela den västerländska kulturen för med sig att det i stor utsträckning, även när det gäller barn, är upp till individen att skapa sina livsvillkor. Barnet är inte enbart ett objekt för de vuxnas omsorger, utan också medskapare i relationer. Tidigare betraktades barnet som ett "tabula rasa" (ett oskrivet blad), som passivt tog emot och lät miljöns penna skriva in personligheten på livets blad, och enligt den tidens socialisationstanke formades individen genom fostran. Idag vet man att barnet redan från livets början har medfödda grundkompetenser som krävs för att befinna sig i, påverka och lära av sociala relationer. Med detta kompetensperspektiv ser man barnen som kompetenta och starka men detta, menar Sommer, kan också ses som ett exempel på vår tids dyrkande av *den duktiga människan; en individ som ska vara omställningsbar och kvalificerad i kultur och samhälle* (Sommer, 2005). Detta överensstämmer ganska väl med formuleringen i förskolans läroplan: *Förmåga att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta är nödvändig i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt.*

Gunilla Halldén, docent i pedagogik, skriver i en artikel ( Halldén, 2002) att dagens starka betoning på lärande och kompetens bidrar till att skapa en bild av barnet där behovet av omsorg osynliggörs. Halldén delar Sommer's uppfattning att samhället idag i hög grad fokuserar barnets kompetens och hon menar att när det gäller utbildning dominerar idag ett projektänkande och en *önskan att utveckla olika kompetenser hos den växande människan* (Halldén, 2002). Halldén pekar på att i debatter och styrdokument kring skolan är lärandet numera satt i fokus och det talas allmänt om *det livslånga lärandet* (a.a). I linje med detta menar hon att man med införlivandet av barnomsorgen som en del av skolväsendet poängterar denna tanke om det livslånga lärandet. Hon menar vidare att detta väcker frågor, bland annat om gränsen mellan det offentliga och det privata, barndomens avgränsning och relationen mellan omsorg och pedagogik; det sistnämnda mycket centralt för denna uppsats.

Även Annika Månsson på lärarutbildningen vid Malmö högskola framhöll i vårt samtal med

henne att lärandeperspektivet ökar och går ner i åldrarna. Hon nämnde som exempel på detta att de individuella utvecklingsplanerna, som är obligatoriska i skolan, nu allt mer flitigt används också i förskolan. Månsson är kritisk till att pedagogiken tar större plats i förskolan på bekostnad av utrymmet som ges till omsorg. Hon menar vidare att de blivande lärarna får med sig för lite kunskap om de små barnen från utbildningen sedan förskolläraryrket och lärarutbildningarna slagits samman och hennes förklaring till detta är skolans tolkningsföreträde, som kommer av skolans högre status. Månsson berättade att det nyligen framförts kritik från studenter på utbildningen som bestod i att det saknas litteratur och undervisning kring inskolning. Månsson upplever kritiken som befogad och man tänker nu söka efter bra inskolningslitteratur till utbildningen.

### **3.1.1 Omsorg som perspektiv**

Halldén (2002) med flera i debatten, menar att relationen mellan begreppen omsorg och pedagogik är komplex. En orsak till detta är bristen på definition av i synnerhet omsorgsbegreppet, i styrdokument och liknande. Etymologiskt stammar ordet från "att sörja för". Omsorg kan då innebära att hjälpa någon med basala ting som blöjbyten, matning, påklädning och sänggående, samtliga med tydlig anknytning till kroppen och som ger associationer till vårdande. Men det finns också andra sätt att formulera sig kring omsorgsbegreppet. Johansson och Pramling (2001) hänvisar i en artikel till hur forskarna Gilligan (1998), Wiggins (1998) och Noddings (1993) ser på omsorg som en etisk relation, vilket betyder att *man inte vänder sig bort från den som behöver en*. Här handlar det om ett engagemang i andra och att andras behov och upplevelser berör mig. Med detta sätt att definiera omsorgsbegreppet blir det mer av ett *relationsbegrepp*. Abrahamsen (1999) talar också om omsorg som ett relationsbegrepp. Hon menar att omsorg betyder att ha någon i tankarna och kunna inta den andres perspektiv.

Annika Månsson vid Malmö högskola, tog vid samtalet med henne upp att det kan vara svårt att urskilja vad som är omsorg i undervisningen på lärarutbildningen, då omsorgen och pedagogiken är sammanvävda och omsorgen inte är något eget ämne. Hon menar att mycket av viktig omsorg utförs i rutinsituationer som blöjbyten, påklädning och matning och att det kan finnas en risk att kvaliteten på omsorgen försämras om läraren får med sig för lite kunskap om små barns utveckling och behov från utbildningen eller vid brist på personal i förskolan.

Gunilla Halldén (2002) menar att då politikerna i de senaste valen talat om vården, skolan och



omsorgen är det tydligt att det *pekar mot specifika institutioner, snarare än vad som ska ske i dessa institutioner. Det ska vara kvalitet i vården, skolan och omsorgen, men innebörden i denna kvalitet diskuteras inte* (Halldén, 2002, s 4). Detta bidrar till att göra ordet omsorg liktydigt med en institution, exempelvis barnomsorgen och äldreomsorgen (a.a). Halldén hänvisar i artikeln till antropologerna Hockey och James som menar att vi ofta hänför beroende, omsorgs- och vårdbehov till speciella faser i livet. Man tänker sig att det är barnen och de gamla som är i behov av omsorg, medan vuxna tillhör en annan grupp, den icke-avvikande. Med detta tänkande är barnen de *ännu inte normala* och gamla människor de *inte längre normala*. Hockey och James ser detta som ett förnekande av den vuxna människans beroende och menar att detta hänger samman med hur högt vi värderar oberoendet i vårt samhälle och att detta oberoende kopplas till en livsfas, men att det är något man strävar efter även i de andra faserna. I detta resonemang blir omsorg något som ges till barn och gamla - avvikare. Halldén (2002) menar i anslutning till detta att omsorg kan ses som ett *accepterande av sakernas tillstånd till skillnad från en slags projektsyn som syftar till förändring* (a.a s 6). Hon formulerar det som att omsorgen kan ta sig uttryck i olika handlingar, men att den alltid innebär att man ser och erkänner beroendet.

### **3.1.2 Pedagogik som perspektiv**

Hillevi Lenz Taguchi (se Palm, 2002) menar att det finns en kluvenhet i förskolläraryrket, som kommer av omgivningens motstridiga förväntningar på förskolläraren. Förskollärarens motstridiga roll består i att vara dels pedagog och dels extramamma. Lenz Taguchi framhåller att det är viktigt att erbjuda barnen en pedagogik som gör det möjligt för dem att självständigt utforska sin omvärld och att klara sig utan föräldrarna under tiden de är i förskolan. Hon ser det som viktigt att försöka förändra yrkesrollen, så att förskollärarna i större utsträckning får möjlighet att arbeta intellektuellt tillsammans. Att arbeta så, och kanske i projekt tillsammans med barnen, medför enligt Lenz Taguchi, dessutom att barnen får den sociala träningen på köpet och att de blir självständigare. Barnen vänder sig i större utsträckning till varandra istället för till de vuxna för att få svaren och detta gör att det blir lättare för personalen att räcka till. Lenz Taguchi menar att man även med denna förändring av förskolläraryrket skulle behålla helhetsperspektivet med vård, pedagogik och omsorg. Hon menar att man som förskollärare har en skyldighet att se barnet i dess hela miljö och att man ska väga in detta i lärandet. Hon förespråkar därmed ett öppet förhållningssätt till familjen. Dock måste inte förskolläraren vara

ställföreträdande mamma, eller terapeut för föräldrarna (a.a). Lenz Taguchi (se Palm 2002) pekar på att tanken att förskolan ska ge både vård, omsorg och pedagogik har sitt ursprung i barnomsorgens tidiga historia och hon menar att det är viktigt att ha ett genusperspektiv för att förstå förskolläraryrkets historia och inbyggda förväntningar. Då, i barnomsorgens uppbyggnad, ansågs medelklasskvinnor lämpliga för uppgiften, där stor tonvikt lades på social fostran. Förskolläraryrket blev ett utpräglat kvinnoyrke, baserat på moderlighet och pedagogik. Denna mellanställning mellan offentligt och privat, som den tidiga förskolan fick, lever fortfarande kvar, och det är svårt att bryta traditionen som social fostrare. En bidragande orsak till att det är svårt att förändra yrkesrollen är att många förskollärare upplever att föräldrarna är mer intresserade av att förskolläraren fyller sin roll som ställföreträdande mamma, än att dokumentera barnets lärande. I mötet mellan föräldrarna och förskolläraren framträder dilemmat i yrkesrollen alltså oftast som tydligast, enligt Lenz Taguchi (se Palm, 2002).

### **3.1.3 Är helheten möjlig?**

Avslutningsvis kan vi konstatera att det på samhälls nivå, formulerat i exempelvis läroplanen, finns en önskan att integrera de två perspektiven omsorg och pedagogik i verksamheten och man betonar vikten av att de bildar en helhet. Gunilla Halldén (2002) ställer i sin artikel dock frågan om det är möjligt att undvika en dikotomi när man som under de senaste åren, i utvecklandet av den nya förskolan och skolan, i så stor utsträckning fokuserar det ena perspektivet, nämligen pedagogiken. Även Abrahamsen (1999) menar att intentionen att integrera pedagogik och omsorg är god, men hon befarar att man i sin pedagogiska iver ägnar för lite tid och uppmärksamhet åt barnens känslomässiga behov här och nu. Hon menar att bristen på omsorg av god kvalitet, där förskollärarens känslomässiga närvaro kopplas samman med en *teoriladdad* blick och erfarenhet, blir särskilt tydlig i inskolningssituationen. Intentionerna är goda: Man vill integrera omsorg och pedagogik men ofta blir det en spricka mellan det man önskar göra och det som faktiskt görs (a.a).

## **4 Tidigare forskning**

### **4.1 Trygghet som förutsättning för lek och lärande**

Abrahamsen (1999) redogör för den metod som Mary Ainsworth utvecklade och som fick namnet ”främmandesituationen” (Ainsworth och Witting 1969; Ainsworth m fl 1978) Metoden syftade till att observera hur 1-åringar hanterade att bli lämnade av omsorgspersonen under en kortare stund och hur separationen påverkade barnets utforskande beteende. Situationen är indelad i åtta olika faser, där barnet vid ett par tillfällen separeras från sin mor och lämnas med en främmande observatör. Ainsworth ville undersöka hur barnet reagerade på separationen och återföreningen med modern. Studien visade bland annat att barnet blev mer passivt i sitt utforskande när modern lämnade rummet, och detta bekräftade Ainsworth’s hypotes om att det finns ett samband mellan lek, lärande och trygghet. Studien säger dock endast något om hur just 1-åringar reagerar på separationer.

## 4.2 Vikten av en god förberedelse inför separation

Abrahamsen (1999) redogör även för en annan studie, genomförd av paret Joyce och James Robertson (1967-73). Paret ville undersöka hur barn med en god anknytning till sina föräldrar och som tidigare inte varit med om någon separation, reagerade på att skiljas från sina föräldrar under en period av mellan 10 och 27 dagar. Paret hade tidigare gjort liknande studier av barns separationer från sina föräldrar, skillnaden var att man denna gång lade stor vikt vid att förbereda barnet inför separationen. Barnet hade fått lära känna fosterföräldrarna och fosterföräldrarna hade besökt barnet i dess hem. Föräldrarna och fosterföräldrarna var båda aktiva i att förbereda barnet inför fosterplaceringen. Barnet hade med sig välbekanta saker till fosterhemmet, bland annat en bild på föräldrarna. Förberedelser skedde också i form av att fosterföräldrarna fick viktig information om barnet och dess rutiner för att kunna skapa hemlika och trygga förhållanden för barnet. Under tiden separationen varade ansträngde paret sig för att bekräfta barnets saknad av sina föräldrar. Man tittade gemensamt på bilden av föräldrarna och pratade om dem. Fosterföräldrarna berättade att barnet snart skulle få vara hos föräldrarna igen och barnets pappa kom varje dag och hälsade på i fosterhemmet. Undersökningen visade att i jämförelse med de tidigare studierna kunde barnets ångest över separationen hållas på en mer uthärdlig nivå. Forskarparet kom till slutsatsen att *...om man arrangerar förhållandena maximalt för barnets bästa under en kortare separationsperiod, så klarar sig barnet ganska bra emotionellt* (Abrahamsen, 1999, s 152).

Abrahamsen refererar till Bowlby (1987) som menar att det var tack vare att det fanns en tillgänglig och välbekant ersättningsperson som barnet klarade sig såpass bra under separationsperioden. Vidare att det inte räcker med att den vuxne är fysiskt närvarande utan att denne även måste vara emotionellt tillgänglig för att barnet ska kunna få den tröst och det stöd det behöver. Fosterföräldrarna bekräftade i den här studien för barnet att föräldrarna längtade efter det och pappan kom och hälsade på varje dag. Abrahamsen menar att man kan tänka sig att detta bidrog till att barnet fylldes på känslomässigt och att det underlättade för barnet att hålla den inre bilden av omsorgspersonerna vid liv. Detta gällde framförallt de mindre barnen, som var under tre år.

### 4.3 Barnets två världar

Den tredje studien vi valt att presentera undersöker den offentliga barnomsorgens betydelse för barnen. Dencik m fl (1988) gjorde under åren 1980-85 en kvalitativ undersökning, där man studerade två förskoleavdelningar i en förort till Stockholm. Undersökningen har hunnit få några år på nacken och vi upplever kanske inte att den i sin helhet ger en överensstämmande bild av förskolan i Sverige idag, 25 år senare. Dock tar författarna upp en del intressanta begrepp, som har kopplingar till objektrelationsteorin, och som känns relevanta även för vår uppsats.

#### 4.3.1 *Dubbelsocialisering; barnets två världar*

De flesta barn i Sverige tillbringar minst lika mycket tid inom den offentliga barnomsorgen som hemma i familjen. Det är två sinsemellan olika men inte åtskilda "socialiseringsinstanser". Författarna menar att man för att förstå barnets värld måste studera barnets två olika världar - förskolan och hemma - och se hur dessa kopplar i varandra. De pekar på att det som händer i den ena världen får återverkningar i den andra. Istället för att tala om primär respektive sekundär socialisation bör man tala om *dubbelsocialisation*, eftersom det då blir möjligt och mer naturligt att se och förstå enskilda inslag i barns beteende utifrån hela det sammanhang som är barnens verklighet. Barnen får olika erfarenheter beroende på de olika interaktionspartners, som finns i de två världarna; föräldrar, förskolepersonal och andra barn. Författarna uppmärksammar behovet av *apostrofering*, som innebär att de enskilda barnens omnämnande av privata erfarenheter blir förstådda och bemötta i gruppen. Möjligheten till apostrofering ökar förstås om man varit hemma hos varandra och känner till varandras familjer.

### 4.3.2 *Mekanisk omsorg*

En av de viktiga skillnaderna mellan de två världarna är skillnaderna i hur vuxna och barn förhåller sig till varandra. Dencik m fl (1988) beskriver hur mycket av tiden på förskolan uppfylls av rutinsituationer, som exempelvis vid påklädning och måltider, och förskolläraren befinner sig då i något av en ”bläckfiskroll”. Situationen kräver att uppmärksamheten och hjälpen är riktad åt många olika håll, och den nära kontakten med det enskilda barnet är då inte möjlig. Personalens förhållningssätt gentemot barnen i dessa rutinsituationer beskrivs som professionellt neutralt och präglas av ett sakligt, korrekt, vänligt, men ofta svalt sätt. Man menar att det är ganska kort stund per dag som förskolläraren spontant samspekar med ett enskilt barn. Författarna beskriver hur förskolläraren befinner sig i en arbetsledarfunktion, där man initierar, organiserar och ser till att verksamheten följer en viss ordning, och att detta tar en stor del av personalens tid och energi i anspråk. Förskolläraren tenderar att fungera som något av en ordningsväktare. Detta är något som även Lindahl och Pramling (1993) tar upp i en artikel där de beskriver hur pedagogernas handlande styrs av uppfostringsideal och att pedagogen ser som sin uppgift att upprätthålla en slags ordning. Författarna hänvisar till Gonzalez-Mena och Widmeyer (1989) som menar att det är svårt att inte vara uppmanande på en småbarnsavdelning. Lindahl och Pramling poängterar att en viktig kvalitetsaspekt är att barn och vuxna *delar upplevelser*. För att detta ska vara möjligt menar de att pedagogen måste vara totalt närvarande och försöka dela barnets värld.

### 4.3.3 *Den "dolda läroplanen"*

Dencik m fl (1988) talar i sin studie om förskolebarnens *självdisciplin*. Författarna observerade att barnen på förskolan trotsar, bråkar, skriker och gråter förhållandevis lite. Författarnas förklaring till detta är att förskolan är en offentlig institution och att människors beteende i offentliga miljöer regleras av oskrivna regler som gäller för civiliserat uppträdande (Dencik m fl, 1988). Man lär sig att det är opassande att visa starka känslor. Att vara "normal" och "anpassad" är viktigt i förskolan och när ett barn avviker från det ”normala” eller ”anpassade” lägger man gärna förklaringen till barnens oönskade beteende hos barnen själva, även då förklaringen kanske skulle kunna finnas någon annanstans.

I studien talar man även om *autonomi*. Dencik med flera uppmärksammar att personalen aktivt eftersträvar att barnen ska bli självständiga. Författarna menar dock att det inte handlar om att sporra barnen till en självständighet där barnen skulle kunna ifrågasätta de regler och normer som gäller på förskolan. Snarare, menar man, handlar det om en självständighet som innebär att barnen själva frivilligt ska utföra vad de ändå måste utföra, exempelvis klä på sig och tvätta händerna.

#### 4.4 Vuxna har svårt att stå ut med barns skrik och gråt

Mona Paulsen (se Claesdotter, 2004) lektor i pedagogik vid Högskolan Agder i Norge, har undersökt hur personalen i förskolan reagerar på de minsta barnens gråt. Hon menar att vuxna har svårt att stå ut med gråten, och att man är snabb med att försöka få slut på den. Paulsen säger att gråt och skrik nästan är det enda sättet att kommunicera för ett litet barn, som inte har ett verbalt språk ännu. Det kan vara ett sätt att tala om att någonting inte är som barnet vill att det ska vara. Barnet försöker genom gråten kanske få den vuxne att förstå att det har slagit sig, känner sig missförstådd, saknar sin förälder, vill ha en viss leksak eller är ledsen. I sin undersökning av personalens reaktioner såg Paulsen tre reaktionsmönster: *Avledning*, *intoning* och *avvisning*. *Avledning* är enligt Paulsen en vanlig reaktion från de vuxna. Personalen försöker få barnet att byta känsloläge då det är ledset och gråter och helst bli glad igen, genom att försöka få barnet att tänka på något annat. Det kan till exempel vara kommentarer som *Titta på fågeln där ute!* *Intoning* är ett annat sätt att trösta som innebär att man kanske tar upp barnet i famnen, håller det nära och bemöter känslorna, utan att korrigera dem: - *Ja, du är så ledsen...jaa...* Här väntar man ut barnet och det bestämmer självt hur länge det vill vara i famnen. Avgörande är om den vuxna sätter sina egna behov åt sidan och att man tolkar barnets kroppssignaler rätt. *Avvisning* är det reaktionsmönster som Paulsen såg minst av i sin undersökning. Dock förekom det att de vuxna avvisade genom att säga *Jag kan inte gå här och bära på dig hela dagen*. Ett annat sätt att avvisa som Paulsen tar upp är att personalen helt enkelt låtsas att man inte hör att barnet gråter. Paulsen ställer sig frågan vad det betyder för barnets självkänsla om det inte får någon respons på sina försök att kommunicera.

Paulsen gjorde sin undersökning i norska förskolor men tror att vuxnas reaktioner på gråt är allmängiltiga, och hon ställer sig frågan om vi är rädda för gråt. Hon menar vidare att vuxna

reagerar olika och hon undrar bland annat om viljestyrd gråt oftare blir avvisad och sorggråt oftare avledd. Vidare funderar hon över om vi avleder vissa barn, tonar in andra och avvisar ytterligare andra. *Vad har vi för inställning till barn och deras rätt att uttrycka sina känslor och sin vilja?*, undrar Paulsen (se Claesdotter, 2004, s 2). Hon menar att vuxna ibland tillskriver barn nästan vuxna motiv och att vi reagerar på barnets gråt som om barnet har onda avsikter och vi är rädda för att barnet ska bli bortskämt. Dessa tankar och liknande, som att barnet tar makten från oss, att man tar alltför stor hänsyn till det enskilda barnet på bekostnad av gruppen och att "om barnet får lillfingret, så tar det kanske hela handen", tar även Abrahamsen (1999) upp. Hon menar att detta att vuxna tillskriver små barn känslor som egentligen hör hemma i vuxenvärlden är ett välkänt fenomen och hon hänvisar till Hartmann & Hartmann (1980), som menar att *sådana yttranden ofta är tolkningar med starkt projektiva drag* (Abrahamsen, 1999, s 38). De menar att det i vår kultur finns en myt om det bortskämda spädbarnet, som skapats just ur detta att när små barn skriker, uppfattas det av de vuxna inte alltid som ett uttryck för att barnet vill de vuxna något, att det till exempel behöver mer omsorg, närhet och trygghet. I stället uppfattas barnet kanske som besvärligt och bortskämt och de menar att det bland många vuxna finns en uppfattning som innebär att *små barns skrikande och missnöje beror på beräknande egoism och maktbegär* (Abrahamsen, 1999, s 38).

För att återvända till Paulsens (se Claesdotter, 2004) undersökning, menar hon att samhällets inställning till känslouttryck överförs till barnen via oss vuxna och här har pedagogen ett ansvar för att medvetandegöra sin egen inställning. *Ett litet barn är maktlöst, utlämnat att anpassa sig till den miljö och de vuxna som deras föräldrar har valt för henne. Att vara pedagog är att hålla en annan människas liv i sina händer. Särskilt när det gäller de minsta barnen, som har färre möjligheter att hävda sin del av samspelet än större barn har* ( a.a, s 2).

## **5 Teoretisk referensram**

### **5.1 Den utvecklingsekologiska modellen**

Den utvecklingsekologiska modellen handlar om mänsklig utveckling och utarbetades av den amerikanske forskaren Urie Bronfenbrenner. Modellen tillkom som en reaktion på den tidens utvecklingspsykologi, där utveckling enbart sågs utifrån den enskilda individen och som något

inifrånkommande (Andersson, 2002). Bronfenbrenners modell beskriver istället hur utveckling sker i ett sammanhang, i ett samspel och i interaktion med olika omgivningsfaktorer (a.a).

Vi har valt att använda oss av den utvecklingsekologiska modellen som teoretisk referensram då vi vill vidga vårt perspektiv och undersöka vilka faktorer som kan spela in och påverka barnets inskolning på förskolan. Liksom Bronfenbrenner tänker också vi att det visserligen är ganska självklart att i social- och beteendevetenskap se på mänsklig utveckling som en produkt av interaktionen mellan människan och hennes omgivning, men att man likväl i praktiken tenderar att tappa bort det perspektivet och fokusera mer på personen och mindre på omgivningen som personen befinner sig i (Andersson, 2002). Bronfenbrenner är öppen för möjligheten att komplettera modellen med andra teorier för att få en ökad förståelse av barnets psykologiska utveckling. I vår uppsats väljer vi att kombinera den utvecklingsekologiska modellen med objektrelationsteorin. Objektrelationsteorin fungerar då som en slags fördjupning av Bronfenbrenners mikronivå, som vi redogör för nedan. Vi tror att denna kombination kan vara en god utgångspunkt när vi vill förstå hur förhållandet mellan omsorg och pedagogik ser ut vid inskolning på förskola idag.

Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell kan åskådliggöras i fyra analysnivåer utan hierarkisk ordning. Dessa interagerar med varandra. Nedan följer en kort presentation av de olika nivåerna:

Den innersta cirkeln kallar Bronfenbrenner för *mikronivå*. Här finner vi barnet och de personer i barnets närmiljö som det direkt samspelar med: föräldrar och syskon, personal och andra barn i förskola och skola, grannar. Bronfenbrenner menar att det på denna nivå är särskilt viktigt att se vem "de andra" i mikrosystemet är, eftersom exempelvis en lärare kan ha del i den interaktion som leder till att ett barn lyckas eller misslyckas i skolan.

På *mesonivån* pågår interaktionen mellan de aktörer som samspelar med barnet på mikronivå. Det är, enligt Bronfenbrenners modell, inte bara interaktionen mellan barnet och närmiljöerna som påverkar barnet, även interaktionen närmiljöerna emellan är betydelsefull. Gunvor Andersson (2002) betonar att denna interaktion mellan närmiljöer kan vara nog så viktig för barnet och ett



exempel på ett sådant viktigt samspel är det mellan föräldrarna och förskolepersonalen.

På *exonivå* återfinns de faktorer som har betydelse för barnet, men som inte hittas i dess direkta vardagsverklighet. Exempel på sådana faktorer är: förskolans organisation, kommunala resurser, lokalpolitik, föräldrarnas arbetsförhållanden, utformningen av och innehållet i förskollärarens utbildning.

*Makronivå* innefattar samhällsförhållanden, normer och värderingar som styr på nationell nivå. Den nationella läroplanen för förskolan som utformades 1998 (Lpfö-98) är ett styrdokument som utarbetats utifrån normer som finns i vårt samhälle idag och är ett exempel på något från makronivå som indirekt påverkar barnet i förskolan.

Bronfenbrenner menar att interaktionen mellan aktörer på mikro-, meso-, och exonivåerna samspelar med samhällsförhållanden, normer och värderingar på makronivå

## 5.2 Objektrelationsteorin

Objektrelationsteorin är ett psykoanalytiskt tänkande som lägger fokus på de tidiga relationerna mellan barnet och dess nära omsorgspersoner. Objektrelationsteorin uppfattas av oss som relevant när man talar om omsorg och pedagogik i samband med inskolning vid förskola, då vi tänker oss att relationerna mellan barnet, förskolläraren och föräldern är avgörande för hur barnet kommer att anpassa sig till livet i förskolan. Vi har valt att utgå från Abrahamsens (1999) beskrivning av begreppen inom objektrelationsteorin eftersom hon har en ingång till teorin, nämligen kopplad till det lilla barnets inskolning i förskolan, som passar för vår uppsats.

Med *objekt* menas inom objektrelationsteorin den person som barnet har en känslomässig relation till och som barnet har ett känslomässigt behov av. Med *nära omsorgsperson* menar man främst barnets förälder, den/de som har funnits närmast barnet sedan födseln. När det lilla barnet börjar förskolan blir relationen till förskolläraren viktig för barnet och förskolläraren blir då en nära omsorgsperson.

Abrahamsen (a.a) refererar i sammanhanget till Donald Winnicott (1985a) som har myntat begreppen *good enough mothering* och *the holding environment*. Good enough mothering dvs:

tillräckligt god omsorg, innebär att de positiva erfarenheterna i barnets nära känslomässiga relation med omsorgspersonen, det vill säga föräldern eller de som ersätter föräldern, överväger de negativa. The holding environment, eller en hållande miljö, innebär att barnet befinner sig i en miljö där det blir hållet både fysiskt och psykiskt. Barnet får uppleva en varm och intim relation som präglas av kontinuitet och sammanhang. Den känslomässiga relationen till omsorgspersonen ligger till grund för de *inre arbetsmodeller* eller *inre bilder* (Bowlby 1989, se Abrahamsen a.a) som speglar barnets upplevelse av sig själv och av den vuxne. Bilderna och erfarenheterna i den känslomässiga relationen är enligt objektrelationsteorin avgörande för barnets personlighetsutveckling och psykiska utveckling. Då barnet får tillräckligt god omsorg kan det utveckla vad Bowlby (1989) benämner en *trygg bas*. När barnet blir rädd eller ledset är det till denna trygga bas som barnet återvänder för fysisk och psykisk tröst. Abrahamsen hänvisar här till Winnicott (1985b) och framhåller att när omsorgspersonen inte är närvarande blir *övergångsobjektet* en hjälp för barnet att hålla de inre bilderna av den vuxne vid liv. Övergångsobjektet kan vara ett gosedjur eller något annat föremål som barnet förknippar med den vuxne.

Abrahamsen (1999) refererar också till Winnicotts (1985a: 37ff) begrepp *holding* som visar på barnets absoluta beroende tillstånd i förhållande till omsorgspersonen. Barnet är utelämnat till omsorgspersonens förmåga att hålla barnet både fysiskt och psykiskt. Abrahamsen skriver att: *Begreppet "holding innebär en anpassning till alla de små förändringar som sker från dag till dag i barnets mognad och utveckling, både fysiskt och psykiskt. "Holding" blir därför motsatsen till rutinmässig och automatisk omvårdnad och omsorg, hur korrekt denna än må vara.* (Abrahamsen, 1999, s 92). Hon menar vidare att begreppet *holding* är nära relaterat till Bions (1962a, 1962b) tanke om moderlig upptagenhet eller *maternal reverie*, samt begreppet *container-contained*, det vill säga omsorgspersonens förmåga att leva sig in i barnets sätt att uppleva sin värld. Den vuxne hjälper barnet att förstå sina upplevelser och känslor genom att leva sig in i barnets värld och sätta ord på det barnet upplever och känner. När barnet är med om något jobbigt och ger uttryck för detta, blir det omsorgspersonens uppgift att känna in och tolka barnets signaler och hjälpa barnet att hitta ett sätt att uttrycka dem på. Den vuxne måste så att säga tugga upplevelserna i små bitar åt barnet (Abrahamsen, 1999). Om den vuxne på detta sätt bär de smärtsamma känslorna tillsammans med barnet hjälper man barnet att tåla de egna smärtsamma

känslorna. Om barnet inte får hjälp i detta, kan det hindra barnet att lära känna sina egna känslor och härbärgera dem. Trots att det lilla barnets språk inte är så väl utvecklat pekar Abrahamsen på vikten att prata med barnet och sätta ord på känslorna. Genom detta ges barnet möjlighet att förstå.

En av förutsättningarna för att omsorgspersonen ska klara av att bistå barnet med en hållande miljö är att han eller hon själv under sin uppväxt har erfarenhet av att ha blivit hållen samt att omsorgspersonen, där han eller hon befinner sig idag, upplever sin omgivande miljö som hållande, det vill säga att det finns andra vuxna i omgivningen som kan ge stöd och förståelse. Abrahamsen menar att när den vuxne inte klarar av att skapa en bärande container-contained situation finns det en risk att smärtan istället fortplantar sig. Här hänvisar hon till Hausgjerds (1983:130ff) begrepp *transport av psykisk smärta*. Det som gör ont mildras inte, utan tar sig nya former och smärtan ökar och överförs till andra i kommunikation med dem.

Abrahamsen anser att det är viktigt med handledning som en hjälp att medvetandegöra sig om hur man själv och ens handlingar påverkar andra och tvärtom. Hon refererar åter till Hausgjerd (1990) som menar att den psykiska smärtan inte nödvändigtvis upplevs som smärta för den det gäller, men att den alltid medför smärta i relationer till andra. Det vi möter som professionella väcker liv i våra egna känslor och minnen av bland annat separationer. Abrahamsen hänvisar också till Vetlesen och Nortvedt (1994) som säger att *vårt eget känsloliv bildar grunden för vår förståelse och inlevelseförmåga i förhållande till barn och vuxna* (Abrahamsen, 1999, s 33).

Familjeterapeuterna Jesper Juul och Helle Jensen (2003) menar i linje med detta att det personliga beteendet är tätt sammanvävt med det professionella. Vidare att det viktigaste redskap som pedagogen har att tillgå utgörs av hans eller hennes ”person” samt det teoretiska och metodiska underlaget. Författarna menar att *vi alla samarbetar med både konstruktiva och destruktiva element i vår uppväxtmiljö och därför utvecklar individuellt unika kombinationer av sunt och självdestruktivt beteende* (Jensen & Juul, 2003, s 139). Juul och Jensen resonerar likt Hausgjerd (a.a) när de säger att det självdestruktiva beteendet alltid är destruktivt för kvaliteten i våra viktiga relationer.

### 5.2.1 Separations- och individuationsprocessen

Objektrelationsteoretikern Margaret Mahler (1975) talar om barnets ”psykiska födelse” till en egen identitet. Denna psykiska födelse benämner hon barnets separations- och individuationsprocess, vilken utgör den tredje och sista fasen i barnets objektrelationsutveckling. De tre faserna är:

- *den autistiska fasen*
- *den symbiotiska fasen*
- *separations-individuationsfasen.*

Separations- individuations fasen sträcker sig från 4-5 månaders ålder till ca 3 års ålder och är i sin tur indelad i fyra delfaser:

- *differentiering* (5 till 9 månader).
- *övning* (9 till omkring 14 månader)
- *närmande* (14 månader till omkring 24 månader)
- *början till emotionell objektkonstans* (fram emot 3- årsåldern)

Vi väljer att i det kommande inrikta oss på att redogöra för separations-individuationsfasens andra och tredje delfaser eftersom det är här barnet ofta befinner sig vid inskolningen. Med separation menar Mahler den psykiska process barnet genomgår för att frigöra sig från omsorgspersonen och se sig själv som en egen individ i förhållande till objektet. Individuationen menar psykologen Gunilla Lindén (1982) syftar till den utveckling som innebär att barnet utvecklar en tro på sina egna färdigheter och en gradvis utveckling av en upplevd identitet hos barnet.

I delfasen *övning* tränar sig barnet i att fysiskt avlägsna sig från föräldern och komma tillbaka för att få sina olika behov, både fysiska och psykiska tillgodosedda. Försvinner föräldern och barnet inte kan få behoven tillgodosedda kan detta märkas genom att verksamhetslusten och nyfikenheten avtar, och barnet kan upplevas som inåtriktat. Främlingsrädslan avtar i denna fas för att tillta på nytt i *närmandefasen*: Nu söker sig barnet mycket till föräldern för närhet och bekräftelse. Barnets bild av sig själv som omnipotent bleknar successivt och detta skapar en osäkerhet hos barnet som kan yttra sig i en ”klängighet”. Barnet har nu visserligen hunnit bli mer självständigt på så sätt att det behärskar fler moment än tidigare; barnet har bl a lärt sig att gå och göra sig förstådd genom tal. Därför, skriver Lindén (a.a), kan det för omgivningen verka som att

barnet tar ett steg bakåt i utvecklingen. Mahler (1975) menar att många mödrar därför har svårt att acceptera barnens växande krav på att hon alltid ska finnas till hands. Det är nu lätt att omgivningen frestas att uppmuntra barnet till självständighet och man kanske avvisar barnet. Detta menar Mahler är ett misstag. Hon betonar vikten av att föräldrarna under denna fas finns tillgängliga emotionellt för barnet (Lindén a.a).

### 5.2.2 *"The gentle push"*

Medan en del mödrar har svårt att godta barnets beroende av henne under närmandefasen i separations- individuationsprocessen, har andra, skriver Mahler (1975), svårt att acceptera barnets gradvis ökande oberoende. Mahler menar att på samma sätt som det är viktigt att finnas där emotionellt för barnet, så är det också viktigt att modern, när det är dags, har en villighet att släppa barnet och uppmuntra det till självständighet. Mahler gör en liknelse vid fågelmamman som ger sin unge en lätt puff för att den ska ge sig ut ur boet och lära sig att flyga. Denna balans mellan att dels finnas där emotionellt för barnet och vara tillgänglig och dels hjälpa barnet att frigöra sig och bli självständigt benämner Mahler som "the gentle push" (a.a).

## 6 Resultatredovisning och analys

### 6.1 Så går en inskolning till

Alla förskolor utom en inskolar individuellt, det vill säga att man inskolar ett barn år gången. Ett par förskollärare svarar att man gör det i så stor utsträckning som möjligt. Detta motiveras med att man på ett bättre sätt kan ta individuell hänsyn och hinna med det enskilda barnet. **Sofie** säger att man maximalt skolar in två barn åt gången. Hon menar att det är viktigt att man ger barnet sin tid så att det kan knyta an lättare. Någon kommenterar att barnet vänjer sig snabbare då man inskolar individuellt. **Linda**, som arbetar med gruppinskolning, säger att det handlar mycket om tid. Att man ska hinna med inskolningen inom en viss tid och att det går snabbare om man inskolar många barn åt gången än om man inskolar dem individuellt. Hon menar att det också handlar om pengar eftersom man måste vara färdig med inskolningarna före ett visst datum för att få ekonomisk ersättning för alla barnen. Ett annat argument för gruppinskolning, som några förskollärare tar upp, är att det kan vara positivt för föräldrarna att lära känna och stötta varandra

under inskolningsperioden.

Samtliga förskolor använder sig av en kontaktperson eller inskolningsfröken vid inskolningen. Detta gör man för att barnet ska ha en speciell person att knyta an till i början. **Britt** menar att det även underlättar för personal och föräldrar att man har en speciell kontaktperson, då det är denna person som föräldrarna kanske vänder sig till i första hand. Britt säger också att det ofta är till sin inskolningfröken som barnet vänder sig även efter inskolningstiden. **Ann-Marie** berättar att när det kommer en ny familj och ett nytt barn till hennes avdelning så frigör de sig alltid från allt ansvar på avdelningen, så att de kan ta hand bara om familjen och barnet. På alla förskolor tilldelas barnet kontaktperson innan inskolningen har börjat. Om detta säger **Ann**: *De flesta barn tyr sig till en vuxen och det är ju inte säkert att det barnet tyr sig till den vuxne som det har skolats in av. Det blir kanske en annan fröken, men alla barn har ju någon fröken som den är mest fäst vid tror jag, sen har det ju hänt att om det är alldeles så att det inte går så får man byta.*

De flesta förskolorna har en inskolningsperiod på två veckor, en av förskolorna har en vecka och flyktingförskolan har en inskolningsperiod på mellan två och fyra veckor. Alla intervjupersonerna lyfter dock fram nödvändigheten i att vara flexibel och se till varje barns behov. För några barn går inskolningen snabbare och för andra får man utöka inskolningstiden. Många säger att man även lyssnar till föräldrarna och vad de har för behov och önskemål, att man ibland får kompromissa med tiden för att föräldern behöver gå tillbaka till jobbet. **Barbro** på flyktingförskolan säger att: *Det får ta den tid det tar, det kan ju ta tre till fyra veckor. Det är viktigt att barnen är trygga. Det kan ju vara föräldrar som jämt har gått och burit på barnen, vi lägger ju våra i vagnar och sängar men detta kan ju vara föräldrar som alltid har hållit sina barn.*

Av intervjuerna framgår att föräldern till en början ska vara med inne på avdelningen och finnas där för barnet vid inskolningen. Föräldern ska vara ganska passiv, sitta i soffan så att barnet kan komma när han eller hon vill visa något eller behöver trygghet och ett känt ansikte. Tanken är att barnet ska slussas över till den nya miljön och de nya människorna. Vid de flesta förskolorna brukar man ”vinka” efter ett par, tre dagar. Då går föräldern ifrån en stund och sätter sig i personalrummet. Tiden föräldern är borta utökas successivt. Intervjupersonerna betonar vikten av att föräldern berättar för barnet när de ska gå så att man inte ”smiter iväg”, eftersom barnet annars kan känna sig lurat.

## 6.2 Förskollärarens definition av omsorg respektive pedagogik

De allra flesta talar om omsorg och pedagogik som något oskiljaktigt. Att begreppen intimt hänger samman och att det är svårt att definiera dem var för sig. **Ida** säger: *Ibland tycker jag inte att man kan dela på det där, för att omsorg och pedagogik bygger ju på en relation och alltså en tillit och trygghet, annars blir det ingen omsorg, ingen pedagogik och ingen verksamhet.* Flera av förskollärarna menar att trygghet är en förutsättning för lärande, att tryggheten utgör en nödvändig grund för att barnet ska kunna ta in och lära sig nya saker.

### 6.2.1 Vad är omsorg?

Då vi trots allt bad förskollärarna att definiera begreppen var för sig associerade många i första hand omsorg med omvårdnad det vill säga blöjbyte, påklädning och andra rutinsituationer.

**Monika** svarar:

*Byta blöja, ta på, tvätta, ta hand om barnet, alltså rutiner. Det måste vara så. Det är ju inte samlingar och inte lekstunder. Vardagsarbete och vardagsbehov tror jag.*

Flera fortsätter att utveckla innebörden av begreppet och pratar även om närhet och trygghet som en del av omsorgen. **Karin** berättar: *... sedan är ju omsorg mycket närhet, fysisk kontakt och så...* Hon fortsätter därefter att utveckla begreppet ytterligare och menar att omsorg handlar om en relation. *Min uppfattning är att för att utvecklas måste man ha knutit an till nå'n och vara nära varandra och så. Så omsorg är väl mycket att prata med barnet...* Karin menar att det är viktigt att lära känna barnet och att skapa en relation, eftersom det är i relationen omsorgen ges.

### 6.2.2 Vad är pedagogik?

Då vi bad intervjupersonerna att definiera perspektivet pedagogik, upplevde vi att det överlag var lättare för dem. Många började med att tala om den pedagogiska tanken bakom hur dagarna är planerade. **Britt** säger exempelvis: *Vi har ett speciellt arbetsschema som de flesta har, som vi följer för att få en pedagogisk verksamhet.* **Monika** säger:

*Hela dagen är pedagogik. När jag säger att du ska ha byxorna på eller var är byxorna, var är strumporna, andra handen, vänster handen, höger handen. Det är också pedagogik. Vi lär barnen att klä på sig...Att lära barnen genom lek, genom ett språk, allt möjligt, det är pedagogik.*

**Marianne** utvecklar detta ytterligare:

*...se'n kan vi ju ha mera pedagogisk verksamhet under vissa tider och det har vi också, men vi har ju hela tiden pedagogisk verksamhet, men att den kanske inte är så genomplanerad. Det jag menar med planerad det är speciella aktiviteter 'Idag ska vi måla', 'Idag ska vi gå på en promenad', eller vad man nu gör, den är planerad och nerskriven. Men hela dagsrytmen är ju faktiskt genomplanerad och varför man pratar med dom på ett visst sätt och att man har väl mer och mer i dom här språksituationerna kommit fram till, eller uttalat, att det är ju i mötet med barnet som du utvecklar språkbruket, det är ju inte att vi har en ramsa på samlingen.*

Många av intervjupersonerna kommer dock tillbaka till omsorgsbegreppet efter en stunds tal om vad pedagogik är. **Sofie** återkyter till omsorgsbegreppet och av tryggheten som fås genom omsorgen då hon svarar: *Ja, pedagogik, det är väl arbets sättet för att nå den där tryggheten känner jag rent spontant, tillvägagångssättet.*

### **6.2.3 Analys**

Intervjuvaren befäster vad Halldén (2002) med flera anser, att relationen mellan begreppen är komplex och att detta bland annat beror på att omsorgsbegreppet saknar tydlig definition. Många av förskollärarna tycker att begreppen hänger intimt samman och har svårt att skilja dem åt. När vi ber dem att försöka, associerar många i första hand till den etymologiska innebörden av omsorg, "att sörja för", när de talar om rutinsituationer så som blöjbyte och påklädning. Flera utvecklar svaret med att lägga till närhet och trygghet. En av intervjupersonerna tänker i liknande banor som Abrahamsen (1999) kring omsorg, det vill säga att det handlar om en relation. Många av förskollärarna har lättare att definiera vad pedagogik är. Flera talar om den pedagogiska tanken bakom hur dagen är planerad och om situationer då barnet lär sig saker.

## **6.3 Förskollärarens förhållningssätt till perspektiven omsorg respektive pedagogik i arbetet med barnen**

Här talar många återigen om svårigheten att skilja de två perspektiven från varandra. Dock kan vi se vissa skillnader i var man som förskollärare lägger tyngdpunkten, eller var man har sin utgångspunkt. Flera menar att utgångspunkten är omsorgen. **Sofie** talar här om förhållningssättet till de två perspektiven i arbetet på småbarnsavdelningen:

*...just när det gäller små små barn så, alltså det spelar ju ingen roll vad du gör pedagogiskt, så om inte ett barn känner sig tryggt, för har du inte tryggheten och känner tillit så kan du omöjligt ta in något annat, så*



det är A och O.

**Barbro** på flyktingförskolan har en liknande tanke:

*... sen är det så att ett barn som är stressat och oroligt kan inte ta till sig någon kunskap. Det lyssnar och finns med men det finns inte med på riktigt, utan de måste ha en trygghet. När de känner sig tryggare med oss så börjar man märka att de kan lära sig, annars följer de mest efter en och ser vad andra barn gör men tar inte till sig riktigt. Så tryggheten är viktig för dessa barnen och det är samma för alla barn faktiskt, men det är ännu viktigare här. Man säger att det är lätt för små barn att lära sig språk, men ett barn som inte är tryggt lär sig inte. Därför är det viktigt med inskolningen att man ger dem så mycket trygghet som möjlig.*

I de båda resonemangen ovan kopplas perspektivet omsorg samman med pedagogik på det sätt att man ser omsorg som en förutsättning för att pedagogiken ska fungera. Omsorgen är grunden för det fortsatta arbetet med barnen.

Förskolläraren **Karin** berättar att hon ibland upplevt omsorg av mer instrumentell karaktär.

*...Ibland är ju omsorg "tjoff och byta blöja och napp i munnen, nu ska du sova" – omsorg kan ju va' på väldigt olika vis och det som är lite skrämmande det är ju att barnen finner sig i det det är, de lär sig att "här är det denna kulturen" och det är som jag brukar säga ibland när det kanske inte är bra kvalitet på nå't ställe att de barnen kommer ju att må bra när de blir vuxna de lider nog inte av detta, man jag tycker ändå, jag som arbetar med barn att det är viktigt att man har en god barnsyn. Det handlar mycket om barnsyn.*

**Karin** berättar också att man arbetar med barns inflytande på hennes avdelning och att de har diskuterat: *Vad är ett litet barns inflytande? Hur kan ett litet barn ha inflytande som inte har ett språk?*

Vidare lyfter hon fram den för henne viktiga relationen mellan förskolläraren och barnet:

*...för det är ju ändå så att barnet vistas i en stor grupp varje dag, som de flesta barn fixar bra, men det är ändå många kontakter och de är här så pass mycket under en dag så att kunna gå och sätta sig i knäet på någon vuxen, eller för att vara tydlig med ett exempel: man vill att barn ska lära sig att klä på sig själva för det är en självständighets-, de vill bli självständiga och de klarar det tidigt och så de tycker att det är roligt att knäppa knappar och så, men det är också så att de ibland behöver att en vuxen är hos dem, hjälper dem att koncentrera sig och till och med tar dem i knäet och hjälper dem någon gång. Det är ju liksom inget skadligt, utan det är ju tvärtom och det är ju inte det sen att barnen är lata och inte vill göra det, men att man, det är en omsorgssituation tycker jag: "Vi är nära en stund, du sitter i mitt knä" och så.*

*Jag är ju av den uppfattningen men här har man ju väldigt olika uppfattningar när man jobbar på en förskola. Många tycker att barn tidigt ska "Det klarar du själv, det gör du själv" ...Det handlar inte om att kunna, utan att det handlar om att man kan ha en jättejobbig dag, det handlar inte om att man inte kan klä på sig...*

Förskolläraren **Britt** tänker annorlunda kring självständighet:

*Jag vill att barnen ska bli självständiga, så självständiga de kan bli när de är så här små. Att de ska lära sig dagens rutiner. Det genomsyrar ju allting. Det är ju inte så att det kommer på vissa ställen utan att på skötbordet att man pratar mycket med barnen hela tiden. Där blir det ju med språket. Att man klär av dem och klär på dem och att de själv hjälper till. Helt enkelt att barnen ska bli så självständiga som möjligt tills de flyttar till nästa avdelning, sen är det ju mycket annat som kommer in i det man vill lära dem runt omkring efter deras ålder och där vill man ju mer än tiden räcker till.*

Då vi tittar på vårt intervjumaterial verkar det vara så att de flesta av förskollärarna ser en motsättning mellan perspektivet omsorg och begreppet självständighet. Förskolläraren **Ann** inleder med att tala om omsorg och kommer sedan in på självständighet i citatet som följer :

*Det tycker jag är att man tar hand om det barnet mer än jag gör annars. Jag är ju ganska gruppinriktad annars. Självklart är man här för det enskilda barnet, men de är ju här i en grupp och sen blir uppdelade i smågrupper så att man såklart har kontakt med de enskilda barnen. Vid inskolningen så är ju omsorgsbiten att man tar hand om och leder, följer med det barnet runt och är med i leken och är med i alla situationer som är att ta hand om mer än annars. Sen blir barnen mer och mer självständiga men omsorgen är att visa att jag är här vid din sida.*

Avslutningsvis tycker vi oss se en viss skillnad mellan intervjupersonerna som består i att en del är mycket angelägna om att understryka att de två perspektiven omsorg och pedagogik hänger intimt samman och är svåra att skilja på och de menar att perspektiven därför följs åt också i det praktiska arbetet i förskolan. Andra håller med om att perspektiven hänger intimt samman och är svåra att skilja på, men menar att det ändå finns anledning att fundera över vad som händer med balansen perspektiven emellan efterhand som förskolan förändras. **Ann-Marie**:

*Det händer mycket nu, nu kommer det här kunskapstänkandet mycket som betonas mer än tidigare, kunskap och att lära för livet, genom hela skolåldern. Innan har det varit mer inbakat. Jag har alltid arbetat med både omsorg och lärande och jag vill inte skilja på dem för jag tycker att de är så beroende av varandra. Har vi inte omsorg och trygghet hos småbarn, vad lär man sig då?*

Än en gång lyfts vikten av att de två perspektiven verkligen bildar en helhet fram. **Karin** funderar

kring förhållandet perspektiven emellan och vikten av att som personal medvetandegöra vad man gör:

*...en pedagogisk sak kan ju liksom va' att barnen lär sig tvätta händerna själva, en massa såna saker. Det gäller att vi sätter ord på vad vi jobbar med och att det liksom är processerna som är det viktiga... Vi jobbar jättemycket med att det är relationen som är det viktiga och det är ju då barn har ett positivt lärande, när man är någon, när man känner trygghet i varandra och så.*

### **6.3.1 Det statusmässiga förhållandet mellan omsorg och pedagogik enligt förskolläraren**

Så gott som samtliga av de förskollärare vi intervjuade tycker att pedagogiken rent allmänt i förskolan har högre status än vad omsorgen har. **Ann** säger:

*Jag tycker att det är så att omsorg har lägre status än vad pedagogik har och att det rent i ålder är så att småbarn har lägre status. Läraren säger ju att det är högre status ju högre klass man har. Det är ju inte hög status att ta hand om barn.*

Några hänvisar till förskollärarens låga löner som ett bevis på det som Ann säger. Inom förskolan arbetar som vi tidigare nämnt både barnskötare och förskollärare. Flera av intervjupersonerna menar att de som förskollärare har ett extra ansvar att lyfta fram pedagogiken, eftersom exempelvis barnskötarna inte har den utbildningen. **Marianne** säger om detta:

*Alltså jag som förskollärare pratar ju mycket om pedagogik, men det är ju lite min roll också det här med pedagogiken, kan jag känna. Det finns ju de på avdelningen som inte har den utbildningen och då är det ju jag som drar i det...sen tycker jag inte att den ena är viktigare än den andra, eftersom de går inte att skilja på. Men mycket av min roll ligger ju på den pedagogiska sidan.*

**Ida** är inne på samma linje och berättar att det finns en viss uppdelning mellan barnskötarens och förskollärarens arbetsuppgifter på förskolan:

*Om man går in och tittar noga på det, så är det ju så att dom mer riktade aktiviteterna, alltså om man har temainriktat arbete och så 'nt, det är ju förskolläraren som håller i det och sen att barnskötarna mer tar hand om de små, alltså gör saker med de små, går ut med de små. Och då blir det ju de som byter blöja på dem också. Det är ju förskolläraren som har hand om det mer pedagogiskt inriktade.*

#### **Sofie:**

*Omsorgen glömmes man bort. Det känns så rent spontant och egentligen är ju omsorgen det viktiga. Det ställs väldigt höga krav på att det kvalitetsmässigt ska vara lärande, det handlar om lärande, men det glöms bort att lärande ingår i omsorgen. Det är där lärandet sker...Istället läggs det mer vikt vid att ha*

*samling och man ska göra det man ska göra. Det tycker jag är lite synd att man har väldigt höga krav när det gäller det här att man ska göra så mycket.*

**Linda** menar att kraven på vad som ska ingå i förskoleverksamheten när det kommer till omsorg och pedagogik ser olika ut beroende på vem man frågar:

*Omsorg har inte den statusen i vårt samhälle som pedagogiken har. Det är väldigt tydligt. Så det ställs ju oerhörda krav på förskolan, dels från chefernas håll, dels från vårt eget håll, vi som jobbar med det för att det ska innehålla mycket, mycket, mycket pedagogik. Däremot ställer ofta föräldrarna inte de kraven. De ställer kraven på omsorgen... På nåt sätt tror jag att man trycker på det här med pedagogik så mycket för att öka vår status i samhället, som förskollärare och barnskötare, men samtidigt har vi det att "vad är vår roll från början?". Är vi här för att passa och ta hand om barnen, är vi här för att barnen ska få ingå i en pedagogisk verksamhet? Jag tycker både och.*

### **6.3.2 Analys**

Flera av förskollärarna ser omsorgen som en förutsättning för att pedagogiken ska fungera, vilket stämmer väl överens med hur Annika Månsson vid Malmö Högskola tänkte kring omsorgsbegreppet i lärarutbildningen och i förskolan. Hon menar att omsorgen inte finns för sin egen skull med egna teoriavsnitt, utan att den i stor utsträckning kopplas till det pedagogiska arbetet. Dencik med flera (1988) använder sig i sin undersökning av begreppet mekanisk omsorg och menar att en stor del av tiden på förskolan består av rutinsituationer. Mycket av det som utförs i dessa rutinsituationer är det som många av förskollärarna i våra intervjuer definierade som omsorg; exempelvis blöjbyten och påklädning. Dencik med flera kommer fram till att den nära kontakten med det enskilda barnet ofta inte är möjlig i dessa situationer, på grund av att förskollärarens uppmärksamhet, av naturliga skäl, är splittrad åt så många olika håll.

En av förskollärarna tar upp det som Dencik med flera diskuterar under begreppet *den dolda läroplanen*. En av delarna i denna dolda läroplan menar ju de är *autonomi*, som blir tydlig i förskollärarnas strävan att göra barnen självständiga och att det ofta är i just sådana här rutinsituationer man önskar att barnet självständigt ska utföra det som behöver göras. Även Pramling (1993) diskuterar hur förskollärarens handlingar ofta tycks vara styrda av uppfostringsideal och att de ser som sin uppgift att upprätthålla en slags ordning. Gonzalez-Mena och Widmeyer (1993) menar också att det är svårt att inte vara uppmanande på en småbarnsavdelning, men poängterar att en viktig kvalitetsaspekt är att barn och vuxna just *delar*

*upplevelser*. Gonzalez-Mena och Widmeyer säger att för att det ska vara möjligt måste pedagogerna vara totalt närvarande och dela barnets värld. Vi upplever att det är precis detta en av förskollärarna uttrycker då hon nämner att det kan vara ett uttryck för att barnet har en jobbig dag när det till exempel inte vill klä på sig själv. Enligt både Abrahamsen (1999) och Paulsen (2004) är det i sådana situationer viktigt att förskolläraren har förmåga att känna in och tolka barnets signaler rätt. Enligt de båda finns det en risk att vuxna tolkar barnets signaler fel och istället upplever barnet som bortskämt eller som att barnet försöker att ta makten över den vuxna i påklädningssituationen. Upplever man som vuxen situationen så, ligger det kanske närmare till hands att avvisa barnet med ett: *det klarar du själv!* Genom avvisningen lämnar den vuxna barnet utan respons på det som kanske var ett försök till kommunikation. Paulsen ställer frågan vad vi har för inställning till barn och deras rätt att uttrycka sina känslor och sin vilja. I linje med detta berättar en av förskollärarna att man arbetar med små barns inflytande på hennes avdelning.

När vi tittar på vad förskollärarna säger om det statusmässiga förhållandet mellan de två perspektiven omsorg och pedagogik, stämmer detta väl överens med vad som också uttrycks i de artiklar och den litteratur vi tagit del av. Annika Månsson vid Malmö högskola menade i vårt samtal med henne att pedagogiken har högre status och att skolan har ett tolkningsföreträde som hänger samman med den högre statusen. Hon uttryckte en oro över att pedagogiken betonas allt mer i lärarutbildningen på bekostnad av utrymmet som ges till omsorg. En av förskollärarna berättar hur det ställs allt högre krav på det pedagogiska arbetet och det verkar därför befogat att fråga sig vad som händer med kvaliteten på omsorgen. Halldén (2002) menar att betonandet av pedagogiken leder till att barnets behov av omsorg osynliggörs. Pedagogikens högre status kopplar vi till Sommers (2005) och Halldén (2002). Sommers beskriver hur bilden av den duktiga människan genomsyrar dagens västerländska samhälle. Halldén (2002) skriver i sin artikel att vi ofta hänför beroende, omsorgs- och vårdbehov till speciella faser i livet, nämligen barndom och ålderdom, medan vuxna tillhör en annan grupp, den icke-avvikande. På detta sätt förnekas den vuxna människans beroende och detta hänger samman med hur högt vi värderar oberoendet i vårt samhälle. I detta resonemang blir omsorg något som ges till barn och gamla – ”avvikare”. Det är intressant att fundera kring detta och hur det kan tänkas hänga samman med pedagogiseringen av förskolan. Någon av förskollärarna säger att hon upplever att små barn har låg status i vårt samhälle och därmed har arbetet med små barn lägre status än det med äldre barn.

Har detta att göra med att de små barnen tillhör avvikarna och i så fall: förändras denna status med det nya sättet att se på barn som kompetenta och starka, som Sommer beskriver?

Med hjälp av den utvecklingsekologiska modellen kan vi titta på det förskollärarna säger om att pedagogiken har högre status än omsorgen allmänt i vårt samhälle och flera menar att de låga lönerna är ett tecken på detta. Resonemanget i det föregående stycket ser vi som stöd för detta med pedagogikens högre status. I den utvecklingsekologiska modellen kan vi se hur denna värdering på *makronivå* samspelar med faktorer på *exonivå*, där man förstärker det pedagogiska perspektivet i lärarutbildningen och vidare till *meso- och mikronivå* där förskollärarna i sitt samspel med både barn, föräldrar och chefer har att ta hänsyn till de skiftande förväntningarna som finns från de olika hållen.

Flera av förskollärarna menar att de har ett extra ansvar att lyfta fram pedagogiken, eftersom barnskötarna inte har så mycket pedagogik i sin utbildning. Vi har i analyserandet av materialet kommit att fundera över om förskollärarna också känner ett behov av att ta ett extra ansvar när det gäller omsorgen i form av exempelvis utvecklingspsykologi, som de har mer av i sin utbildning än barnskötarna. Eller finns det här en skillnad i hur man prioriterar?

En förskollärare tar i anslutning till frågan om statusförhållandet mellan omsorg och pedagogik upp att det finns olika förväntningar på var tyngdpunkten bör läggas beroende på vem man frågar. Detta överensstämmer väl med vad Hillevi Lenz Taguchi ( se Palm, 2002) säger om att det finns en kluvenhet i förskolläraryrket som kommer av omgivningens motstridiga förväntningar på förskolläraren. Förskollärarens motstridiga roll består, enligt Lenz Taguchi, i att vara dels pedagog och dels extramamma. Lenz Taguchi (a.a) menar att dilemmat i yrkesrollen blir särskilt tydligt i mötet mellan föräldern och förskolläraren, något vi återkommer till längre fram.

#### 6.4 Förberedelsearbetet

Av intervjuerna framgår att förberedelsen inför förskolestarten bland annat består i att föräldern har varit och besökt förskolan, ibland tillsammans med barnet, för att få en bild av vad det är man tackar ja till. Ibland är första inskolningsdagen också det första mötet barnet och föräldern har

med förskolan. **Sofie** menar att det kan vara bra om barnet har fått komma och hälsa på en gång innan det är dags att börja, eftersom barnet då får en bild av vad förskolan är och man kan prata om det hemma som en förberedelse.

Alla förskolor skickar ut ett välkomstbrev till familjen, så att föräldrarna och barnet ska känna sig välkomna och få nödvändig information. På flyktingförskolan kommer kontaktpersonen hem till familjen och hälsar dem välkomna. Flyktingförskolan är den enda av förskolorna som gör hembesök, även om andra berättar att de har arbetat med hembesök tidigare och att de har positiva erfarenheter av detta. **Sofie** säger att hembesöken gjorde att förskolläraren och barnet hade någonting gemensamt, man fick se hur barnet hade det hemma och hon menar att det underlättade inskolningen. Anledningen till att de inte gör hembesök idag tror Sofie beror på tidsbrist. Några av intervjupersonerna motiverar detta att man inte gör hembesök med att många föräldrar skulle reagera negativt på det, eftersom det kan uppfattas som kontrollerande – ett intrång i den privata sfären.

Vi ställde frågan vilken information förskolläraren behöver för att kunna möta barnet. De flesta pratar här om praktiska saker som är nödvändiga att veta så som allergier och vaccinationer. Flera vill också veta vad barnet tycker om att leka med och vad barnet är intresserat av. Man menar att mycket av den personliga informationen får man reda på efterhand som man lär känna barnet.

**Sofie** och **Karin** menar att allt som kan vara till hjälp när barnet börjar och som gör att barnet känner sig tryggt är viktigt att veta. **Sofie** berättar:

*Vi hade en pojke som blev jätteledsen så fort han hamnade på skötbordet och då hade vi missat att få den informationen att han tycker att det är obehagligt, så en sån sak. Sådana saker är viktiga för då hade vi ju inte lagt honom på skötbordet. **Karin** säger:*

*Det är viktigt att vara lyhörd och så för alla har ju olika upplevelser och det är viktigt att lyssna. Ett exempel bara, ett barn jag skolade in där dom hade haft en jättetraumatisk förlossning och höll på att mista sitt barn. Det är ju upp till föräldrarna om dom vill berätta det, men när man får reda på en så'n sak så får man ju också en bild av hur deras första tid har varit och så, så jag tycker att det är viktigt att liksom ha ett bra samspel med föräldrar för det är ju deras barn vi ska ta hand om.*

### 6.4.1 *Analys*

I paret Joyce och James Robertsons studie, vilken vi redogör för i kapitel fyra, betonar man vikten av en stegvis förberedelse inför barnets separation från föräldrarna. Enligt studien är det viktigt att både föräldern och fosterföräldern, i vår uppsats förskolläraren, arbetar aktivt för att förbereda barnet inför separationen. Detta skulle bland annat innebära att barnet får lära känna förskolläraren innan förskolestarten och att förskolläraren besöker barnet i dess hem. Att känna till den del av barnets liv som tillhör hemmet och familjen är även något som Dencik med flera (1988) belyser vikten av när han talar om ”dubbelsoialisering” och ”apostrofering” vilket vi tidigare beskrivit i kapitel fyra. Av intervjuerna framgår att hembesök endast tillämpas på flyktingförskolan. Ofta har barnet endast besökt förskolan någon enstaka gång och har då kanske inte mött sin kontaktperson. Ibland är det bara föräldern som besökt förskolan.

Många av förskollärarna menar att man får den personliga informationen om barnet efterhand man lär känna barnet. Ett par av förskollärarna uttrycker dock i likhet med Robertsons att denna information är viktig att få *innan* separationen för att kunna skapa så trygga förhållanden som möjligt för barnet i den nya situationen.

Med Robertsons och Dencik med fleras studie i bakhuvudet och utifrån de intervjusvar vi fått ställer vi oss frågan om det verkligen är en optimal förberedelse man gör?

## 6.5 Barnets omställningsprocess

### 6.5.1 *Detta ska fungera för barnet innan föräldern kan gå ifrån det.*

Denna fråga gav upphov till varierande svar. De flesta svarade dock att det är viktigt att barnet och förskolläraren har skapat en början till kontakt och att barnet har fått en bild av vad det är att vara på förskolan. **Ann-Marie**, vars avdelning arbetar med enveckasinskolningar, säger att det är viktigt att barnet har knutit an till sin ansvarspedagog medan **Linda**, som har tvåveckorsinskolningar, menar att barnet inte har hunnit lära känna förskolläraren, men att barnet ska vara bekant med miljön. **Sofie** säger att: *Förhoppningen är ju att de ska känna sig någorlunda trygga men en del barn vill ju inte vara hos en, man kan inte säga att de måste ha kommit till dig för det*



är en process, barnet och föräldrarna får vinka i alla fall. **Ann** tycker att det är viktigast att barnet fungerar socialt med de andra barnen, medan **Monika** säger att barnet ska vara igång i leken, så att de har något roligt som kan distrahera. **Marianne** pratar om att det mycket handlar om fingertoppskänsla, att man ser på barnet hur det har kommit igång och hur det betar sig.

### **6.5.2 Tecken ett barn visar som har det jobbigt vid inskolningen.**

Ett par förskollärare menar att krisen ofta kommer ett par veckor efter inskolningsstarten. Att det då går upp för barnet att det är så här det ska vara. Av redogörelserna framgår det att barn ofta reagerar på två olika sätt. Det ena är att barnet söker sig väldigt mycket till personal och vill ha närhet, sitta i knäet. Det andra är att barnet drar sig undan, blir passivt. Många blir ledsna, näst intill otröstliga och vill inte släppa föräldern.

**Ida** berättar hur det kan se ut: *Barnet klamrar sig fast vid sina föräldrar, ovillig till att bli nyfiken på sin omgivning, de nonchalerar oss vuxna och de andra barnen, de söker inte kontakt på något vis, de visar inte intresse av att se sig omkring.* **Linda** säger: *Jag tycker inte att ett barn som gråter efter mamma eller pappa det är inget tecken på att det inte går bra eller att inte barnet mår bra för det är för att det markerar separation, men däremot ett barn som man märker inte förstår situationen... det är mer det. Det ligger på oss vuxna att göra det tydligt för barnet hur det ligger till.*

Några förskollärare säger att det är lättare att skola in riktigt små barn. **Britt** förklarar det med att: *när de är ett och ett halvt två år så är de mer medvetna om vad som händer. När de är mindre så är det lite så att allting är distraherande, det kan vara lite besvärligare ju större man blir.*

### **6.5.3 Hur man bäst hjälper barnet**

Alla intervjupersonerna pratar om avledning, de flesta använder sig av avledning i första hand. Man försöker med hjälp av leksaker och aktiviteter att distrahera barnet. **Monika** berättar om en inskolning som hon har nu:

*Vi tar inte fram alla leksaker, allt roligt på en gång, utan vi tar det dag för dag. Idag tog jag studs mattan och det var jättekul för henne, men hon vänjer sig efter tre fyra dagar när hon har hoppat på den och den fjärde dagen blir hon ledsen igen och jag tar något annat, kanske målning, färger, eller en docka som sjunger. Vi tar något nytt varje dag. Tills hon hittar kompisar och det släpper. Hon kan leka för sig själv eller kanske gunga. Många barn gillar att gunga. Vi tar barnen dit och gungar och de lugnar sig. Så småningom vänjer de sig.*

**Barbro** pratar också om avledning: *... de kan bli ledsna men oftast så kan man ju avleda dem. När*

man lärt känna barnet ett tag så vet man ju ungefär vad de tycker är roligt. Man kan försöka att locka det.

**Britt:**... Det brukar gå. Man försöker med leksaker som barnet kan vara intresserad av. Många tycker om sån här pop-up låda, när man trycker så kommer det upp en ko eller något annat, att det är roligt va, så det kan man hålla på med i evigheter.

Några av intervjupersonerna säger att det inte fungerar att avleda alla barn. Då får man istället trösta och bära. De menar att det då är viktigt att bara finnas där och att vara tillsammans med barnet, vara nära. Ibland är det så att man får bära barnet hela tiden, ha barnet i famnen. **Sofie** berättar:

*bara att finnas där och att man som vuxen ger det stödet så att de känner att där är någon. Även om allt det här är främmande så är det någon, så det är det enda man kan göra. Med en del barn hjälper det inte vad man gör, man får bara gå och bära på dem och trösta dem.*

**Karin** har liknande tankar:

*Till en början kan man prova avleda, gå bort och titta på nå't roligt, men att avleda fungerar ju inte i längden, utan man måste ju möta barnet där det står. Blir det ledset måste det ju få lov att bli det. Jag vet ett barn som jag skolade in som var jätteledset här hela da'n och skrek och grät och så somnade om vartannat och jag bar på det flera, ja det var faktiskt två månader...det fanns ju liksom ingenting att göra, det var ju bara att försöka trösta och det var ju intensivt och så för man har ju många barn, men jag vet att jag gick liksom ute och bar på det här barnet och inne och det här barnet pratade inte, men det pekade mot utgången, alltså det ville ut, alltså det var ju väldigt tydligt kroppsspråk och det var ju rätt jobbigt för det fick jag ju på nå't sätt ignorera... det är viktigt att man finns där, även om det liksom är svettigt och det kan det ju va' jätteintensivt för det är det ju när ett barn är ledset.*

**Ida** tycker att det är värre när barnet skärmar av sig än när de blir ledsna:

*... det blir så att säga svårare att kunna ta tag i det. Är barnet ledset kan man ju trösta det och man ser det, man ser vad det är, men det ser man ju också om barnet skärmar av sig, men det är svårare att ta sig an på nå't vis.*

På alla förskolor vi varit och intervjuat är det tillåtet att ha med sig föremål hemifrån. Många ser det som positivt att barnet har ett gosedjur, en filt eller något annat föremål som är tryggt och påminner om hemmet. Några säger att man tar fram nappen eller gosedjuret för att trösta barnet under inskolningen. **Monika** säger att om det inte fungerar att avleda barnet så kan man hjälpa barnet genom att säga att mamma kommer sen och att man vet att det är svårt. På hennes avdelning har man bilder på föräldrarna som man kan titta på tillsammans med barnet om det inte

går att trösta på annat sätt.

På frågan om man pratar med barnet om det jobbiga svarar **Karin** att: *de är ju ofta bara strax över året, så det är inte alltid de reflekterar över vad man säger på det sättet, men att vi ju kan visa det med kroppsspråk.*

Två av intervjupersonerna betonar att man inte ska dra ut på processen, att det inte är bra för barnet, utan att man ska försöka göra det kort.

#### **6.5.4 Analys**

Några av förskollärarna menar att det är lättare att skola in de minsta barnen, att de större barnen är mer medvetna och därför svårare att skola in. De barn som börjar förskolan strax efter sin ettårsdag befinner sig, enligt Mahlers (1975) teori om barnets separations-individuationsprocess, i övningsfasen. Barnet tränar sig på att fysiskt avlägsna sig från föräldern för att sedan komma tillbaks och få sina behov tillgodosedda. Då föräldern inte finns tillgänglig kan detta yttra sig i att barnets nyfikenhet och verksamhetslust avtar och barnet upplevs som inåtriktat. Främlingsrädslan minskar i denna fas för att sedan koma tillbaka i närmandefasen. Här är barnet lite äldre och söker sig mycket till föräldern för närhet och bekräftelse. Mahler menar att det för omgivningen kan verka som att barnet tar ett steg bakåt i utvecklingen under denna fas och att man därför som vuxen kan frestas att uppmuntra barnet till självständighet. Detta menar Mahler är ett misstag, då barnet nu har ett behov av att föräldern finns tillgänglig emotionellt för barnet. (Lindén 1982)

Att barnet blir passivt när det blir lämnat av föräldern, som några av förskollärarna beskriver, stämmer överens med resultatet av Ainsworth's studie Hon konstaterade att det finns ett samband mellan lek, lärande och trygghet, som innebär att barnet blir mer passivt då modern (tryggheten) lämnar rummet. (Ainsworth & Witting 1969, Ainsworth med flera 1978 genom Abrahamson 1999)

Paulsen (se Claesdotter, 2004) menar att vuxna ofta inte ser gråten som barnets uttryckssätt, utan istället som något man måste få slut på. Detta är också den uppfattning vi fått efter att ha genomfört våra intervjuer. Det framstår som att avledning är det vanligaste sättet för

förskolläraren att få barnet att sluta vara ledset och man tillämpar oftast avledning i första hand. Många pratar om att man kan få barnet att tänka på annat genom att till exempel ta fram saker som man vet att barnet tycker om att leka med. Avledning är enligt Paulsen ett vanligt sätt för vuxna att hantera barnets ledsenhet, då vuxna har svårt att stå ut med gråten och snabbt vill ha slut på den. Paulsen pratar också om intoning som ett sätt att trösta. Flera av intervjupersonerna berättar att det med vissa barn inte fungerar med avledning och då menar man att det är närhet och famnen som hjälper. Få av intervjupersonerna tar dock upp den delen av intoning som innebär att man möter känslorna och sätter ord på dem åt barnet. Detta som är innebörden i begreppet container-contained inom objektrelationsteorin, nämligen att omsorgspersonen har en förmåga att leva sig in i barnets sätt att uppleva sin värld och förstå dess upplevelser för att sedan sätta ord på dem åt barnet. Abrahamsen (1999) lyfter fram vikten av att prata med barnet, även då det är litet, för att ge det möjligheten att förstå.

Alla förskollärare är positiva till att barnen tar med sig ett föremål hemifrån till förskolan. Man menar att föremålet blir en trygghet för barnet under tiden han eller hon vistas på förskolan utan mamma och pappa. Inom objektrelationsteorin benämner man detta föremål övergångsobjekt. Föremålet som kan vara ett gosedjur eller kanske en filt eller trasa blir en hjälp för barnet att hålla bilden av den vuxne vid liv (Abrahamsen, a.a). En av förskollärarna berättar att man brukar ta fram och visa ett foto av mamma och pappa om det inte går att trösta barnet på annat sätt. Bilderna blir också de ett sätt för barnet att hålla kvar bilden av föräldern.

## 6.6 Föräldern vid inskolningen

### 6.6.1 *Betydelsen av att föräldern befinner sig i en hållande miljö*

Flera av förskollärarna anser att trygga föräldrar är en förutsättning för att inskolningen ska gå bra. Många menar att trygga föräldrar är den viktigaste och helt avgörande faktorn. Några beskriver tiden man lägger i början på att visa föräldrarna runt i förskolemiljön och berätta om verksamheten och rutiner, som viktig för att stärka föräldrarnas trygghetskänsla. Om barnet är ledset när föräldern lämnar det på morgonen berättar många av förskollärarna att de brukar uppmana föräldrarna att ringa efter en stund. Ofta har barnet då slutat att gråta och detta kan lugna föräldern. På **Mariannes** förskola ringer förskollärarna upp och berättar för föräldern att ”*nu är det jättebra*”, ofta hör man då, berättar Marianne, att föräldrarna drar en suck av lättnad. Några

försköllärare säger att de brukar be föräldern att gå runt hörnet efter att de har lämnat för att de ska få höra hur barnet efter en stund slutar att gråta. **Ann** och **Ann-Marie** pratar båda om att det är viktigt att man gör det tydligt för föräldern att *så här jobbar vi* och att man är trygg och övertygande i det. De menar att det är viktigt att man berättar för föräldern att man har stor erfarenhet av inskolningar och att man vet hur det brukar gå.

**Sofie** tycker att det handlar om att:

*... hela tiden bekräfta föräldrarnas känslor och sätta ord på deras, att man har förståelse och så får man försöka att lyfta fram det positiva och men ändå att man är ärlig och berätta att hon har varit ledsen men så hände det här och det här. Jag tror inte att det blir bra om man slätar över allt och det blir bra så.*

**Ida** har liknande tankar, hon tyckte att det är viktigt att man vågar ställa frågor till föräldern:

*... "hur känns det", "vad tycker du...?" "hur uppfattar du...?" "tycker du att det känns svårt"?, "vad tycker du att vi kan göra för att underlätta?, för vissa föräldrar har ju otroligt svårt att släppa sina barn och det ska man våga in också, det är jätteviktigt. Samtidigt så måste man hjälpa dem att komma över det också för barnets skull, så det är ju jätteviktigt att prata om det. Att våga ta upp det och att kunna förklara och argumentera för ett visst sätt som kanske gagnar barnets bästa. Men att ha dem med sig är jätteviktigt."*

Ett par av förskollärarna berättar att det händer att en del föräldrar vill skynda på inskolningen.

**Marianne** säger att det inte är helt ovanligt att föräldrarna tänker lämna redan första dagen och att man får hålla kvar föräldrarna. **Monika** berättar om en inskolning där föräldrarna ville lämna sitt barn första dagen:

*... Vi kom överens om en snabb inskolning på tre, fyra dagar. Nu när barnet lämnas är barnet gråtande. Hela förmiddagen är barnet ledset. De första dagarna var hon jätteglad, vi hade fina leksaker. Man får inte ha för bråttom. Föräldrarna har en stor roll, men vi måste acceptera deras önskemål. Vi kan inte säga bara nej det ska vara två veckor. De måste kanske börja jobba.*

### 6.6.2 "The gentle push"

Några förskollärare pratar om någon form av gräns man måste sätta för föräldrarna så att barnet inte får uppfattningen att föräldern är en del av förskolelivet. **Ann** menar:

*...om man låtit barnet hålla sin förälder i handen hela tiden. Tillslut så vill ju inte barnet vara själv. Då får vi säga till att nu får du på något sätt visa att nu tycker jag att detta är okej för dig. För små barn är ju*

detta rätt så känsligt.

**Ann-Marie** säger:

*Föräldern ska vara med och det är väldigt viktigt att vi som pedagoger säger lagom, så att barnet inte befäster mammas och pappas närvaro i förskolearbetet, men visst vara med, samtidigt vara tydlig att snart ska jag gå iväg och då tar Ann-Marie hand om dig... Sen önskar man ju att alla föräldrar ser glada ut när de går, men det är ju inte alltid så, utan det är ju många som mår jättedåligt och det får man ju ta.*

**Marianne** säger till föräldern att det är bättre att han eller hon inte drar ut på det. Hon berättar för föräldern hur det kan se ut och att de kallar om det är någonting. *Föräldern brukar sitta i personalrummet, en del går hem för att de bor nära.*

På flyktingförskolan låter man föräldrarna vara med en längre period än vid de andra förskolorna.

**Barbro** säger:

*Vi försöker att föräldrarna kan vara med hela tiden, det är ju inte bara inskolning för barnen det är ju inskolning för föräldrarna också. De kanske aldrig har lämnat sina barn och vi tycker att det är jätteviktigt att de lär känna oss så att de vet vad det är för människor som de lämnar sina barn till.*

### **6.6.3 Föräldrarnas förväntningar när det gäller omsorg respektive pedagogik**

**Marianne** berättar att föräldrarnas förväntningar ser olika ut, att en del har höga förväntningar på pedagogik och att *andra har ju bara förhoppningar om att man ska tycka om deras barn och måna om dem så att säga. Det är väldigt skiftande.* Flera av de andra förskollärarna lyfter även de fram det senare, att det är viktigt för föräldern att veta att man ser just deras barn och att barnet är omtyckt av förskolläraren. **Karin** har dock lagt märke till att föräldrar ibland uppfattar sina barn som äldre än vad de är och att föräldrar kan ha höga förväntningar på vad barnen ska klara av. Hon berättar att de ibland på förskolan där hon arbetar möter föräldrar som undrar hur de arbetar med läs- och skrivinlärning och att personalen då får säga att det arbetar man inte med så vida barnet inte visar intresse och själva vill. Karin tillägger att detta också kan vara en *fara i förskolan för där kan man ju också vara lite, hemmablind, att man förväntar sig för mycket av barn.*

### **6.6.4 Analys**

Enligt objektrelationsteorin är en förutsättning för att barnet ska uppleva den nya miljön som hållande att omsorgspersonen, i detta fall föräldern, finns där till en början och utgör en trygg bas. En trygg och välkänd person som barnet kan vända sig till för att få emotionell påfyllnad. En

förutsättning för att föräldern ska ha möjlighet att bistå barnet med en hållande miljö är att föräldern själv har erfarenhet av att ha blivit hållen, samt att föräldern upplever den miljö där han eller hon befinner sig just nu, det vill säga förskolemiljön, som hållande. (Abrahamsen 1999) Flera av förskollärarna pratar i linje med detta om vikten av trygga föräldrar, många menar att det är det viktigaste.

Förskollärarnas engagemang i att skapa en bra relation till barnets föräldrar stämmer väl med tankarna kring samspelet mellan aktörerna i barnets olika närmiljöer, som finns på mesonivån i den utvecklingsekologiska modellen. Gunvor Andersson (2002) betonar just betydelsen denna interaktion har för ett barns utveckling.

Flera av intervjupersonerna pratar om att barnet inte ska få bilden av att föräldern är en del av förskolelivet. När Dencik med flera (1988) pratar om dubbelsocialisering menar han att barnets upplevelse av hemmet och förskolan hänger intimt samman och kopplar i varandra. I våra intervjuer upplever vi dock inte att det tas någon vidare hänsyn till detta och vi uppfattar det snarare som att flera av förskollärarna medvetet eller omedvetet tycks markera för barnet och för föräldern att förskolan respektive hemmet och familjen är två världar som är skilda åt.

Mahler (1975) menar att det är viktigt att föräldern hittar en balans mellan att dels finnas där emotionellt för barnet och vara tillgänglig, dels hjälpa barnet att frigöra sig och bli självständigt. Det senare benämner hon som "the gentle push". Några av förskollärarna menar att föräldern ibland behöver hjälp att ge barnet denna försiktiga knuff. Att det är upp till förskolläraren att "bestämma" åt föräldern att det är dags att lämna barnet.

Sammantaget stämmer våra intervju svar överens med Lenz Taguchis (se Palm, 2000) uttalande när det gäller föräldrarnas önskemål om prioritering mellan omsorg och pedagogik. Flera av förskollärarna uppfattar, liksom Lenz Taguchi menar, att föräldrar är mer intresserade av att förskolläraren ser just deras barn och att barnets behov av närhet och omsorg tillgodoses, än att barnets lärande dokumenteras.

## 6.7 Vad beror det på när inskolningen fungerar/ inte fungerar?

När vi i uppsatsarbetets början läste litteratur och artiklar tog vi bland annat del av en artikel där förskollärare yttrade sig om föräldrarnas roll vid inskolningen. Vi använde oss av detta yttrande när vi gjorde våra intervjuer. Frågan formulerade vi så här: I en artikel vi tagit del av menar förskolläraren att alla barn går att skola in. Vidare att det till 99% beror på föräldern när en inskolning inte fungerar. Hur ser du på detta?

**Monika:** Föräldrarna är viktigast. När föräldrarna säger att "mitt barn är jättekänslig", hon gråter jättemycket och säger: "hur ska jag lämna henne?" Då kommer barnet säkert att vara osäkert hos oss. När föräldern säger att "ja jag litar på er" och lämnar barnet och går, då är det jättemycket lättare för oss. Det är föräldrarna som påverkat barnet tycker jag. Barnet är inga problem. Barnet kan vänja sig och man kan bli kompis med barnet på en gång och hitta deras trygghet hos mig, men föräldrarna är annorlunda. Monika tycker att andelen stämmer. Den återstående procenten beror enligt henne på barnet.

**Britt:** Håller fullständigt med... och det är därför det är så viktigt att försöka få föräldrarna trygga med oss och vår verksamhet och framförallt att de litar på oss personal ...annars överför ju föräldrarna det på sina barn. Vi vill ju inte heller ha ledsna barn, vi vill ju också att det ska vara bra.

**Sofie:** Jag kan säga att visst alla barn går att skola in, men alla barn är inte dagisbarn och visst det beror mycket på föräldrarna, men en del barn tycker att miljön är jobbig...Det är svårt att säga vem det beror på. Det är väl helheten på något vis...En del barn mår bättre av att få vara hos dagmamman där man är i en mer hemlik miljö. Där man bara måste knyta an till några barn och en vuxen. Sofie säger att: förskolläraren som yttrar sig i artikeln har ju rätt samtidigt men att procenten snarare skulle vara 75% förälder och 25% barn.

**Marianne:** Ja, rätt hög procent är det faktiskt. 99% är kanske lite högt, men hög procent är det. Känner sig föräldrarna trygga och litar på mig, så fungerar det, för då ger de den tryggheten till barnet...men det är ju till stor del också upp till oss, skulle jag vilja säga, för om jag sänder otydliga signaler till föräldrarna, så blir ju de osäkra, och då är det ju vårt fel ju. Vi måste vara väldigt tydliga med att "det här kan vi, det är inga problem".



**Ann:** ...har man en förälder som inte vill börja jobba och tycker att det är fel att lämna sitt barn så tror jag absolut att det påverkar barnet. Jag tror att alla har del i det. Om du kommer och ser att det inte fungerar i arbetslaget om vi säger olika saker, om vi har olika uppfattningar och säger olika saker, sånt måste ju märkas...det krävs ju tigt samarbete med föräldern. Då spelar det ju roll hur arbetslaget är.

**Linda:** Alltså jag tror att föräldrarnas känslor har enorm påverkan på barnet, men däremot måste jag nog säga att mina privata erfarenheter går emot detta, för att själv var jag en förälder som bara tyckte att det skulle bli fantastiskt underbart att få skola in mitt barn. Jag såg förskolan som en enorm möjlighet, ett erbjudande för mitt barn att va' med andra barn, växa upp i en social värld och kände liksom att det skulle bli helt fantastiskt och det var jag ganska ensam om bland dom som var föräldrar och skolade in. Jag hade inte den där oron, utan såg det som något roligt och som vi hade behov av, eftersom han började bli lite stor, eller han var inte större än en vanlig förskoleinskolningsålder, alltså där mellan ett och ett och ett halvt. Men jag kände att det var dags och så där och det gick helt tvärt emot vad jag hade trott. Han var inte alls intresserad av att gå där. Jag hade en jättejobbig egen inskolning, så att jag kan inte riktigt säga att det stämmer, men till viss del föräldrarna, tycker jag...Om det inte går bra, jag kan väl säga att det är en kombination av att, dels ligger det ju på inskolaren, om man säger så, hur bemöter man barnet, hur flexibel är man. Dels ligger det på föräldern att liksom visa på förtroende och liksom dölja sin oro. men sen är barn olika...så att jag tycker att det ligger mycket i barnets personlighet också faktiskt.

**Ann-Marie:** ... nej det tycker jag inte. Det är både förskolläraren, det är ju ett samspel. Vi får ju jobba för att få barnet och föräldern att tro på oss. Att vi vet av erfarenhet att det går, men vi måste jobba tillsammans. Det kan ju vara föräldrar som måste ta en förskoleplats även om de hellre skulle vilja vara hemma med sitt barn, de känner sig tvingade och då är det jättesvårt.

**Karin:** ...mycket känner jag ändå är föräldern. Det är mycket att man som vuxen ska känna sig trygg och att man måste vara medveten om att det avspeglar sig på barnet jättemycket... Se'n tror jag att ju ändå liksom att barn är ju olika personligheter, olika individer, till exempel det här barnet som grät i två månader där upplevde jag inte alls att föräldrarna var osäkra eller gav dubbla budskap eller så, utan det här barnet var ledset ändå... jag menar att skapa en relation med föräldern där vi är öppna och berättar hur vi arbetar, vad vi tycker är viktigt och att föräldern berättar om sig själv, så att man får, det är viktigt att få en relation.

Av intervjuerna framgår att det nästan aldrig händer att det inte fungerar i relationen mellan

inskolningspersonalen och barnet, så att man behöver byta inskolningspersonal. Några berättar att det har hänt någon enstaka gång under deras yrkesverksamma tid, varav två säger att det berodde på att barnet upplevde att förskolläraren tog barnet ifrån mamma och pappa. **Ida** berättar att: *Min arbetskamrat har arbetat i 25 år och då har det bara hänt två gånger, nå'nting sånt. Det har hänt en gång som jag har varit med om...oftast så, alltså föräldrar har ju inte situationen i sin hand. Oftast trycker ju inte de på, även om de känner att de skulle vilja byta, så säger inte de det. Det är ju vi i så fall som får märka om det skulle va'nå'nting.*

### 6.7.1 *Analys*

Svaren ger en ganska entydig bild av att föräldern och föräldrarnas förhållningssätt är den absolut viktigaste faktorn när det gäller hur inskolningen kommer att gå. Några nämner att även barnet och barnets personlighet och dess tidigare erfarenhet av kontakt med andra barn och vuxna kan spela in och ytterligare några menar att också de själva, förskolläraren som person, kan ha betydelse för hur inskolningen kommer att gå. Detta kommer vi att återkomma till och vidare utveckla i analysen under rubriken Förskolläraren som redskap.

Vi har funderat en del kring detta resultat, som innebär att föräldern har en så avgörande betydelse, och undrar om/hur perspektivskiftet i barnforskningen och det nya sättet att se på barnet som en egen individ och som medskapare i relationer (Sommer, 2005) kommer till uttryck i inskolningssituationen. Borde inte barnets känslor och reaktioner mer självständigt tillmätas större betydelse i linje med denna förändring i synen på barn?

Om vi väljer att se på svaren med utvecklingsekologiska glasögon kan det framstå som lite snävt att tillskriva föräldern en så avgörande betydelse. Utifrån den utvecklingsekologiska modellen skulle man kanske på mikronivå vidga synfältet och finna fler aktörer med betydelse för hur barnet samspelar vid inskolningen.

## 6.8 Förskolläraren som redskap

När det närmade sig slutet av intervjun ställde vi frågan hur det märks i inskolningsarbetet att förskolläraren arbetar med sig själv som redskap? Intervjupersonerna tolkade frågan på olika sätt och svaren varierade ganska stort.

**Marianne** och **Barbro** tolkade frågan som att man mer fysiskt utgör ett redskap, Marianne säger:  
*Vi arbetar med oss själva som redskap hela tiden, det är inte mycket material man har egentligen.*

Både **Linda** och **Ida** menar att det handlar om att se det enskilda barnet och dess behov. **Ida** säger att *man måste verkligen tänka efter vad det är för barn man har fått i handen, det måste man ju komma på ganska snabbt för att bemöta barnet på rätt sätt, för man blir ju den som barnet behöver.*

**Linda** menar att: *det är jätteviktigt att man inte stirrar sig blind på hur man själv tycker om att bemöta ett barn utan att det är det är jätteviktigt att anpassa sig: Hur vill barnet bli bemött?*

**Sofie** pratar om personkemi mellan sig själv och barnet:

*Man kan ju se vuxna som passar att jobba med små barn eller stora barn eller med vissa barn stämmer kemin inte. Jag kan personligen säga att jag har svårt för tysta och blyga barn. Jag vet inte riktigt hur jag ska bete mig. Jag vet inte om det är för att jag själv har varit tyst och blyg. Jag tycker mer om de här barnen som är lite vilda och där jag kan känna mig trygg med de barnen. Och sen märker jag också de här udda barnen som behöver lite extra. Man märker att man dras till varandra på något vis. Jag har funderat över hur det kommer sig att de här barnen hamnar i mina händer och förhoppningsvis är det då någon annan som nappar på de här lite mer tillbakadragna barnen... men det är min uppgift att se till att jag har en relation med alla barnen.*

Flera lyfter fram vikten av att jobba i ett arbetslag när kemin inte stämmer mellan förskolläraren och barnet, eller förskolläraren och föräldern. Man menar att det kanske fungerar bättre med någon av de andra i personalen. **Sofie** säger att *vi kan ju inte erbjuda alla barn alla sätt för det har vi inte i oss som personer, men det är därför det är jättebra att jobba i arbetslag, nå'n har säkert den sidan som krävs för barnet.* Många menar dock likt **Barbro** att man visserligen kan byta kontaktperson inom arbetslaget om det inte skulle fungera, men att man ändå måste vara så professionell så att man ska kunna hantera alla relationer. **Linda** säger att *ibland får man bara ta det som en arbetsuppgift och göra det även om man inte känner den här känslomässiga kemin.*

**Britt** talar om en roll som man träder in i när man kommer till jobbet:

*...så har jag aldrig tänkt. För jag har jobbat med det här i så många år nu så att det känns naturligt på något sätt...menar du hur man har varit tidigare att man har med sig det i jobbet? Nej alltså det är ju en roll som man har här...*

### 6.8.1 Handledning

Alla förskollärare utom en nämner ett resursteam, med psykolog, socionom och specialpedagog, som finns att tillgå för personal inom förskolan och för barnen. På vilket sätt och i vilken utsträckning man använder sig av det här teamet varierar bland de olika förskolorna. Tre av intervjupersonerna har regelbunden handledning varje eller varannan månad. Alla tre uppger att handledning är både positivt och nödvändigt. Övriga sex kontaktar teamet när något uppstår vid inskolningssituationen som innebär att man behöver vägledning. **Karin** berättar:

*Ibland känner man ju ändå att även om man har erfarenhet att "åh hur gör jag nu?" och då har vi ju det här teamet, psykologen och specialpedagogen där vi liksom kan ventilera saker även anonymt och bara få lite vägledning. Det känner jag själv att det behöver vi lite då och då...*

Tre av förskollärarna pratar om handledning som en hjälp att se hur man själv påverkas eller påverkar i en relation. **Ann** som har regelbunden handledning berättar:

*Vi pratar mycket om oss själva och hur vår roll påverkar, sina svaga sidor och det gäller att ha tålamod och sånt som man inte trodde om sig själv om auktoritet och lydnad, sånt kommer ju fram... man kan ju tycka att det är ett barn som är problemet fast så inser man att det kanske det inte är. Det barnet får väldigt mycket skulden för saker som händer som hade hänt ändå. Eller att det barnet får bära mycket konflikter eller vad som helst. Det märker man när man har handledning för det är inte så lätt att märka det själva när man sitter och eldar på. Det är mycket lättare när det kommer någon utifrån och tittar.*

**Barbro** på flyktingförskolan säger att *det är ju så att dessa barn har med sig mycket i bagaget och har vi då personal som själva också gått igenom en del så kan det ju väcka känslor hos dem också.*

**Monika** och **Britt** säger att om ett barn har särskilda behov kan man kontakta resursteamet.

**Monika** har dock aldrig varit med om att det har behövts. Hon menar att *det skulle vara om det var något alldeles extremt.* **Ida** tycker inte att man har behov av handledning på hennes avdelning eftersom man är bra på att ta upp saker inom arbetslaget.

### 6.8.2 Arbetslaget som stöd

Av intervjuerna framgår det att man tycker att det är viktigt att ha en god dialog i arbetslaget i de fall det uppstår problem. Många pratar om att det är viktigt att berätta för sina kollegor om man upplever något jobbigt i förhållande till något barn. I vissa fall får man, som vi tidigare nämnt, byta inskolningspersonal. **Ann** berättar:

*Nu brukar det väl kanske inte hända precis vid inskolningen, det är ju snarare så att när man har haft ett barn ett tag så märker man att jag har ju jättesvårt för barn som är så himla gnälliga. Det är klart att man pratar om det i arbetslaget och säger att den här inskolningen känner jag att jag blir lite för sträng emot och då kan en annan i arbetslaget säga att så känner inte jag.*

Vi ställde frågan: När ett barn väcker något jobbigt hos en själv, finns det en dialog om detta i arbetslaget? Vi ville veta om det finns en dialog om det som den enskilde förskolläraren kan ha svårt för eller uppleva som jobbigt, kanske utifrån egna tidigare upplevelser. Intervjupersonerna svarar som vi tidigare nämnt att dialogen är viktig. Flera av svaren handlar dock mer om varför det inte fungerar för barnet på avdelningen, hur man ska gå vidare, alltså mer av en problemlösningssdialog utifrån barnet än en dialog om känslor och egenskaper hos den enskilde förskolläraren. **Monika** säger:

*Vi pratar om barnet som är ledset och om det finns en orsak om det är problem hemifrån eller om det bara är tillfällig, eller det kanske är något fel på barnet...*

**Ann-Marie** menar att det är viktigt att man kan ta upp saker i arbetslaget som rör ens egen person: *Det kan ju vara saker som jag kan tänka mig att man upplever som obehagligt. Något som man har upplevt som barn eller i relation med sina föräldrar och då går det inte att bära själv för då mår man dåligt. Prata i arbetslaget eller om man går vidare om man känner att det här stämmer inte alls.* **Sofie** säger att det gäller ju verkligen att vara så proffsig så att man kan ha en sådan dialog i arbetslaget men hon tror inte att alla kan det.

**Karin** lyfter återigen fram det här med barnsyn:

*...Det är ju en sak som är viktig det här jag sa med barnsyn. Jag tycker att det är jätteviktigt att man som arbetslag i alla fall har en ganska, har pratat igenom det och har en ganska lik barnsyn. Det är ju inte alltid det lättaste, för man väljer ju inte själv vem man arbetar med...*

### **6.8.3 Analys**

Enligt Juul och Jensen (2003) är det inte möjligt att skilja på det professionella och det personliga hos pedagogen. Detta förhållningssätt överrensstämmer även med objektrelationsteorin.

Pedagogens person finns hela tiden med i arbetet med barnet och föräldrarna och utgör ett viktigt redskap menar Juul och Jensen. Av de intervjusvar vi fått är det flera som pratar om att det ibland

kan vara så att kemin inte stämmer i en relation och att man då kan byta inom personalen så att någon annan får bli kontaktperson till det barnet. Som vi tidigare nämnt sker detta dock ytterst sällan, vilket skulle kunna hänga samman med att nästan alla av de förskollärarna vi intervjuat menar att de har ett ansvar att kunna hantera de relationer som jobbet medför. Några menar ungefär att man får ”koppla bort” sin person när det inte fungerar i en relation och se på det som en arbetsuppgift som man ska klara av. Tvärt emot vad Juul och Jensen menar är möjligt tänker man sig att man kan skilja på det personliga och det professionella hos sig själv. Dessa intervjupersoner ser inte sin egen person som en viktig faktor vid inskolningen, utan betonar som vi tidigare nämnt förälderns roll i första hand och i andra hand barnets.

Ett par av förskollärarna talar dock om att använda sig själv som redskap på så vis att man måste se till det enskilda barnet och utläsa dess individuella behov. Detta syftar också Abrahamsen (1999) på då hon talar om omsorg som ett relationsbegrepp; förmågan att ha någon i tankarna och kunna inta den andres perspektiv. Bion (1962a, 1962b, genom Abrahamsen 1999) benämner detta *maternal reverie* eller *moderlig upptagenhet*, vilket vi beskriver i kapitel fem. För att barnet ska uppleva den nya miljön som hållande är det viktigt att omsorgspersonen, i detta fall förskolläraren, har en förmåga att leva sig in i barnets sätt att uppleva sin värld. Om ett barn har det jobbigt vid inskolningen är det viktigt att förskolläraren kan bära de smärtsamma känslorna, som en separation kan innebära, tillsammans med barnet.

Som vi också nämnt i kapitel fem, kan handledning hjälpa en person att medvetandegöra sig om hur jag som person och mina handlingar påverkar andra och tvärt om. Hausgjerd (1990, genom Abrahamsen 1999) menar att det vi möter som professionella väcker liv i våra egna känslor och minnen av bland annat separationer. Han säger vidare att det inte är säkert att den psykiska smärtan upplevs som smärta för den det gäller men att den alltid innebär smärta i relation till andra. I det fall förskolläraren har smärtsamma upplevelser av separationer kan dessa känslor enligt Hausgjerd föras vidare till barnet. Med tanke på detta kan man tänka sig att det för några blir extra viktigt med handledning i samband med inskolning av ett nytt barn på avdelningen. Alla utom en av förskollärarna som vi intervjuat uppger att de har tillgång till handledning. De flesta använder handledningen då det uppstår en situation vid inskolningen som de behöver vägledning i, till exempel kan det vara att man behöver hjälp då ett barn har särskilda behov.

Endast ett fåtal pratar dock om handledningen som en hjälp att förstå hur man själv påverkar eller påverkas i relationer.

Kopplar vi på Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell påminns man här om betydelsen av att se vem "den andre", som samspelar med barnet på *mikronivå*, är. Han menar att man exempelvis kan finna ett samspel mellan ett barn och en lärare, som har stor betydelse för hur barnet lyckas i skolan.

Vi har tidigare talat om betydelsen av att föräldern befinner sig i en "hållande" miljö vid inskolningen. Även förskolläraren har enligt objektrelationsteorin behov av att befinna sig i en hållande miljö, få stöd och förståelse inom arbetslaget, när han eller hon upplever något svårt eller jobbigt. Alla förskollärare vi intervjuat är överens om att dialogen inom arbetslaget är viktig. De flesta av intervjupersonerna pratar dock mer om en problemlösningssdialog utifrån barnet än en dialog om egenskaper hos den enskilde förskolläraren.

## 6.9 Utbildning och teori

### 6.9.1 Teori vid inskolning

Vi ställde frågan om man använder sig av någon teori i arbetet med inskolningen. På förskolan där **Barbro** arbetar man efter ett salutogent perspektiv. Barbro berättar: *Alltså även om vi får en sexåring så ser vi inte honom som ett barn som inte kan någonting för att han inte klarar av vissa saker, att han är efter utan vi möter honom där han är. Vi ser honom som ett friskt barn bara det att han kanske inte har gjort så mycket... Vi har det i huvudet hela tiden att vi ska möta dem i den åldern de är.* Vid övriga förskolor använde man sig inte av någon medveten teori. **Karin** säger att: *det kan jag inte riktigt svara på. Det är nog mer att man försöker använda sig av sin erfarenhet. Givetvis liksom... Hur man inskolar ett barn i svenska förskolan är mycket en tradition.* **Ann-Marie** delar denna tanke om att inskolningsarbetet mest bygger på erfarenhet.

Några sätter likhetstecken mellan teori och ett schematiskt tillvägagångssätt eller metod för inskolning då de svarar på frågan. Man menar då att "teori" inte lämpar sig särskilt väl vid inskolning eftersom man bör se mer individuellt till den enskilda individen. I intervjun med **Linda** utvecklar vi frågan vidare och undrar om teori kring exempelvis separation, vad är en

separation, hur påverkar den barnet, hur påverkar den föräldrarna och hur påverkar den oss själva? Linda säger om detta att *...den biten tycker jag saknas på lärarutbildningen, för det märker man det påverkar oerhört hur du är som människa, vad du har upplevt och hur föräldrarna har upplevt det med tidigare inskolningar och så, det påverkar oerhört. Och det är liksom upp till var och en av de anställda om man säger så. Vissa har inte ett dugg hum om psykologin, jättetråkigt för då kan de inte det. Andra har det av sig själv, de kanske har snappat upp det nå'nstans för de är intresserade, men man får inte med sig det på det sättet från utbildningen, nej.*

### **6.9.2 Vad förskolläraren har med sig från utbildningen om inskolning**

Förskollärarnas svar på denna fråga vittnar om att man inte har med sig så mycket om inskolning när man lämnar utbildningen. Det framstår heller inte som att det är någon större skillnad, just när det gäller inskolning, om man tagit ut sin examen för ett år sedan eller för trettio år sedan. Nästan alla tycker att inskolningen borde finnas med som ett moment i utbildningen. **Karin** säger att:

*Jag har nog aldrig sett nå'n litteratur det kan jag säga och jag tror inte på utbildningen... Nej vi ägnade ingen tid åt det, pratade inte ens och jag praktiserade inte ens då på nå'n småbarnsavdelning...*

**Linda** berättar:

*Jag gick ut förra året, så det blir ju i januari –05 och nu så. Mina inriktningar inriktar sig både mot förskola och upp till årskurs fem och det är inte alla som gör det. Men de som gör det har ju ofta fokus på skolan. Så att det finns ingenting direkt i min utbildning som direkt riktade sig mot inskolning. Så där har jag väl lite grann tagit av min egen erfarenhet, dels tagit av teorier kring barnpsykologi och dels får man faktiskt mycket vänta och se "vad är det för något barn jag ska skola in."*

**Ida** tog sin examen 1992. Hon säger:

*Det var ju liksom information, det var teori om hur det skulle gå till, men inte så mycket om den här bindningen, inte så mycket om föräldrarnas roll, utan mer det här att si och så lång tid ska det ta. Och jag vet att min metodiklärare sa att "tänk nu på att det är föräldrarnas bästa ni ska ta hand om" och då menade hon ju att det måste kännas tryggt för föräldrarna.*

**Ann –Marie** tog examen 1973. Hon minns inte riktigt hur det var då men hon berättar att hon har en känsla av att man då arbetade mer med det inom lektionstid än man gör nu. Nu har jag en känsla av att man har det mer på praktiken. Ann–Marie säger vidare att: *Det är ju inte lätt att komma ut och inte veta vad man ska göra och då är det ju jättesvårt att skapa trygghet, man kanske får luta sig mot föräldern.*



**Barbro** säger: *Jag har blivit mer medveten om det sedan jag började att arbeta här med barnen. För ett par år sedan hade vi även svenska barn här för det kom inte så mycket flyktingar just då och då märkte vi att det var ju jätteviktigt för de föräldrarna också. Det var första gången de lämnade sina barn också. De var så nervösa när de skulle komma. Så det är viktigt. Det är ju så att man lämnar det värdefullaste man har som människa. När barnen är små litar man bara på sig själv och sen ska man helt plötsligt lämna till okända människor. Det är jätteviktigt. Viktigt att man tar sig tid och att man inte ska behöva vara så stressad.*

### 6.9.3 *Analys*

Abrahamsen (1999) talar om behovet av en *teoriladdad* blick tillsammans med förskollärarens känslomässiga närvaro och erfarenhet som nödvändigt för att kunna ge en god omsorg i inskolningssituationen. Intervjuszvaren vittnar om att man inte använder sig av någon teori vid inskolningen. Man har heller inte med sig något nämnvärt om inskolning från utbildningen, vilket så gott som alla intervjupersonerna uppger att de saknar.

Här kan vi också använda oss av den utvecklingsekologiska modellen i analysen av varför man inte använder sig av någon teori i arbetet med inskolning av de små barnen i förskolan.

Bronfenbrenner menar, som vi tidigare nämnt, att interaktionen mellan aktörer på mikro-, meso-, och exonivåerna samspelar med samhällsförhållanden, normer och värderingar på makronivå. Vi tänker oss att man här ser exempel på hur värderingar på makronivå i form av de små barnens och omsorgsperspektivets lägre status samspelar med faktorer på exonivå där vi finner hur "pedagogiseringen" märks också i lärarutbildningen, med de högre stadiernas tolkningsföreträdare. Kanske är det de små barnens och omsorgsperspektivets lägre status på makronivå, som på exonivå bland annat yttrar sig i bristen på teorier kopplade till omsorgen om de mindre barnen i förskolläraernas utbildning.

## 6.10 Arbetar förskolläraren med inskolning på det sätt han eller hon vill?

Överlag är förskollärarna nöjda med hur inskolningsarbetet bedrivs på respektive förskola. Man är nöjd med samarbetet inom arbetsgruppen och med de arbetsmodeller för inskolning som man arbetat fram. De flesta anser att resurserna är tillräckliga, även om det vid inskolningen kan bli lite kort om personal i de fall det är många nya barn som börjar samtidigt. Detta menar de ändå

brukar lösa sig, man får kalla in extra resurser eller låna personal från någon annan avdelning.

**Sofie** säger dock om personaltätheten att: *Det hade inte varit fel att vara lite fler vuxna, speciellt på småbarnsavdelningen där barnen är väldigt vuxenberoende. Hon säger också att: ... sen kan man ju givetvis jobba mer med och ha en större diskussion om hur bra vi är på inskolningar, vad vi behöver ändra på, kan vi göra på annat sätt, ha utvärderingssamtal, hembesök, men det är ju så att det finns ju inte tillräckligt med resurser. Det är det största hindret med allt när det gäller förskolan kan man tycka. Både när det gäller det pedagogiska. Vi har inte så mycket tid att sätta oss ner och prata tillsammans och för att vi ska kunna göra ett hundra procentigt jobb så krävs det att du har suttit ner med dina arbetskamrater och diskuterat saker. Vårt dilemma är väl att en del saker bara hänger i luften hela tiden...*

**Ann** tycker att det har varit negativt på hennes avdelning att inskolningarna har dragit så långt in på terminen. *Det dröjde ända till oktober november och då får man ju en rätt så tråkig termin och så känns det inte som att man lär känna sin barngrupp och kan sätta igång med pedagogiskt arbete på det sättet eller grupper eller skapande...*

### **6.10.1 Analys**

Efter att ha tagit del av intervju svaren framstår det som att förskollärarna är nöjda med hur arbetet med inskolning vid de olika förskolorna bedrivs. Man anser överlag att resurserna är tillräckliga och de allra flesta tycker att man på respektive förskola har utformat en bra modell för hur inskolningen ska se ut.

## **7 Sammanfattning av resultat**

Efter föregående relativt omfattande kapitel med resultatredovisning och analys tänker vi oss att en kortare sammanfattning av resultat kan underlätta och göra resultatet mer lättöverskådligt. Nedan följer därför en sammanfattning av våra resultat utifrån uppsatsens frågeställningar, vilka vi redogjorde för i uppsatsens inledande kapitel.

### **7.1 Hur definierar förskolläraren omsorg respektive pedagogik i arbetet med barnen?**

De flesta av intervjupersonerna menade att det är svårt att särskilja de två perspektiven och definiera dem var för sig, eftersom de menar att perspektiven hör intimt samman. Flera framhöll också att perspektivet pedagogik förutsätter omsorgsperspektivet – trygghet är en förutsättning för lärande. Då vi ändå bad dem att definiera perspektiven var för sig associerade många i första hand omsorg med omvårdnad som ges i olika rutinsituationer som blöjbyten, påklädning och måltider. Vi upplevde att det överlag var lättare för intervjupersonerna att definiera perspektivet pedagogik och många började med att tala om den pedagogiska tanken bakom hur dagarna är planerade. Flera nämner planerade aktiviteter som exempel på pedagogisk verksamhet, men också det vardagliga som att klä på sig och hur man pratar med barnen.

## 7.2 Hur förhåller sig förskolläraren till de två perspektiven i inskolningsarbetet?

Även om många av förskollärarna här återigen talar om svårigheten att skilja de två perspektiven från varandra, visar svaren på skillnader i var man som förskollärare lägger tyngdpunkten, eller var man har sin utgångspunkt. Flera menar att utgångspunkten i inskolningsarbetet är omsorgen, eftersom den är grunden för att barnet ska känna sig tryggt. Först när barnet är tryggt finns förutsättningar för ett lärande. De flesta av intervjupersonerna tycks se en motsättning mellan perspektivet omsorg och självständighet. Några menar att inslaget av omsorg är stort under inskolningsperioden, att man tar hand om barnet mer så länge inskolningen pågår. Efterhand som barnet blir mer självständigt betonas omsorgsperspektivet mindre och pedagogiken mer.

## 7.3 Arbetar förskolläraren med inskolning på det sätt hon eller han vill?

### Hinder/möjligheter?

Samtliga intervjupersoner uttrycker att de arbetar med inskolning på det sätt de vill. De allra flesta är nöjda med resurserna och anser att de är tillräckliga, även om det händer att det vid inskolning blir ont om personal i de fall många nya barn börjar samtidigt. Ett par förskollärare menar dock att det hade varit en fördel med mer personal. Samma två förskollärare uttrycker också att större personaltäthet skulle möjliggöra en större diskussion kring utformningen av inskolningen, vad som är bra respektive mindre bra.

#### 7.4 Hur ser förskolläraren på sig själv som redskap vid inskolning?

Denna frågeställning gav inget entydigt svar. Några av intervjupersonerna, i stor utsträckning de förskollärare som hade tillgång till regelbunden extern handledning, uttryckte att de såg sig själva som ett redskap vid inskolningen. Vidare menade de att handledningen innebar en hjälp i arbetet att se hur man själv påverkas eller påverkar i en relation. Vi upplevde dock att frågan var lite svår att förstå för flera av de övriga intervjupersonerna, som tolkade den mer bokstavligt och fysiskt. Dessa personer hade också större benägenhet att självklart tillskriva föräldern en avgörande roll för hur inskolningen utföll. Först efter en längre stunds samtal nämnde dessa intervjupersoner sin egen roll och person som något som inverkar på inskolningen.

#### 7.5 Vad har förskolläraren med sig från utbildningen om inskolning?

Samtliga intervjupersoner uppgav att de inte fått så mycket med sig om inskolning från utbildningen. Detta tycks gälla samtliga, både de som är relativt nyutexaminerade och de som tog examen för många år sedan, även om någon nämner att det nog var så att man fick mer med sig från utbildningen om inskolning längre tillbaka i tiden än nu. Flera menar att den kunskap man fått med sig om inskolning från utbildningen har utgjorts av erfarenheter från praktik på förskola, inte från teoriavsnitt i skolan. Momentet inskolning tycks inte behandlas med stöd av någon teoretisk kunskap, utan är istället kunskap som fås ute på arbetsplatserna, antingen under studiepraktik eller som nyutexaminerad. Så gott som samtliga intervjupersoner upplever att avsaknaden av teoretisk kunskap om inskolning på utbildningen är en brist och att de saknar denna.

## 8 Slutdiskussion

Vi är medvetna om att vårt material är begränsat och att det därigenom kan vara svårt att dra generella slutsatser. Dock tycker vi oss ha funnit några viktiga teman. Det har varit spännande att se hur dessa teman från intervjumaterialet under uppsatsarbetets gång kommit att vävas samman med litteraturen och bildat mönster som kanske kan tillföra något till de diskussioner som förs

dels kring de båda perspektiven och dels kring inskolning. Vi vill framhålla att vi tycker att pedagogiken är viktig i förskolan. Dock önskar vi att omsorgsperspektivet skulle ges lika mycket utrymme och att det utvecklades med samma engagemang, kreativitet och krav på vetenskaplig förankring som pedagogiken.

En stor del av vår uppsats har ägnats åt de två perspektiven omsorg och pedagogik. Genom intervjuer, litteratur, artiklar och samtal med Annika Månsson på Malmö högskola tecknas en bild där pedagogiken under senare år betonats i utbildningen på bekostnad av utrymmet som ges till omsorgen och hur detta riskerar leda till försämrad kvalitet på omsorgen. Värderingar på makronivå i form av de små barnens och omsorgsperspektivets lägre status samspelar med faktorer på micronivå och resulterar i en ”pedagogisering” av lärarutbildningen. Omsorg är mer det som ”det alltid har varit” och anses vara mindre kvalificerat att utföra också i samhället i stort. Vi tror att man på detta sätt riskerar att förenkla något som egentligen är ganska komplext och krävande. På mesonivå i Bronfenbrenners modell betonar Gunvor Andersson (2002) betydelsen för barnet av det viktiga samspelet mellan förskolläraren och föräldern. Under våra intervjuer upplevde vi att också förskollärarna var medvetna om vikten av detta samspel. Dock upplevde vi att denna strävan efter en god relation till föräldrarna och att de ska känna sig trygga ibland innebär att barnet med sina egna behov och känslor ”försvinner”.

En tanke som väcktes tidigt i uppsatsarbetet och som sedan följt oss under arbetets gång är just hur det nya barnperspektivet märks i inskolningssituationen. Som vi beskrev i uppsatsens bakgrundskapitel har det skett ett perspektivskifte när det gäller synen på barn, som innebär att barnet idag ses som en egen individ med egna rättigheter och som expert på sin egen situation. Barnet blir härigenom inte enbart ett objekt för de vuxnas omsorger, utan också medskapare i relationer. Med denna nya barnsyn ser man barnet som kompetent och starkt. En del menar att tanken om det livslånga lärandet och den tilltagande pedagogiseringen har sin grund i denna förändrade syn på barn. Men detta nya sätt att se på barn borde väl innebära att också omsorgsperspektivet betonades och utvecklades i lika hög grad? Vi menar att det är en stor utmaning att utföra omsorgssysslorna med verklig respekt för barnet som kompetent och som expert på sin egen situation och vi ifrågasätter om den nya barnsynen verkligen slår igenom i det praktiska arbetet med inskolning. Vi fann ett intressant undantag: flyktingförskolan skiljde sig

från de andra förskolorna i hur man tänkte kring och utformade inskolningen. Vår tanke är att det är så uppenbart att de barn som kommer till flyktingförskolan har varit med om uppbrott, separationer och olika trauman och att det blir självklart att man lägger ner extra arbete på att barnen ska känna sig trygga och kunna knyta an. Man har kanske också en större förståelse för att detta kan ta tid, och det får det lov att göra. Kanske skulle också en del ”vanliga” barn, om det var möjligt rent praktiskt, må bra av att lite mer på sina egna villkor och i sin egen takt få landa i förskolemiljön och knyta an till de vuxna och barn som finns där. Ges barnet verkligen möjlighet att ta in världen i små doser på sina egna villkor vid inskolningen, eller är det så att barnperspektivet och vuxenperspektivet kommer i konflikt med varandra?

Begreppet *känslomässig närvaro*, som vi berör i uppsatsen ligger nära det vi tog upp i en av uppsatsens frågeställningar, nämligen den där vi undrar hur det är att arbeta med sig själv som redskap. Resultatet av våra intervjuer väckte viss förundran hos oss, eftersom vi fann att det för flera av intervjupersonerna inte framstod som särskilt självklart att se sig själv och sin person som en viktig del i samspelet vid inskolningen. Eller kändes det så självklart att man inte nämnde det? Många betonade framför allt förälderns roll, och vid flera av intervjuerna hann svaret utvecklas ganska långt och flera följdfrågor ställas innan intervjupersonen kom in på att också förskollärarens person är en viktig faktor i samspelet vid inskolningen. I anslutning till detta tänker vi att det är ett krävande, viktigt och ansvarsfullt arbete att vara förskollärare och undrar hur det kommer sig att det inte är mer vanligt förekommande med extern handledning. Vi menar att en sådan handledning är ett viktigt komplement till dialogen i arbetslaget och skulle, tillsammans med mer teori kopplad till omsorg, kanske kunna leda till en fördjupning och utveckling av omsorgsperspektivet.

När det gäller förberedelsearbetet har vi funderat kring vad det beror på när föräldern inte självmant ger barnet den försiktiga knuffen – ”the gentle push”. Flera av intervjupersonerna berättar att det är ganska vanligt att förskolläraren får ”hjälpa till” genom att säga åt föräldern när det är dags att gå. Vår undran är om det beror på att föräldern och barnet faktiskt inte är redo för separationen? Vi undrar vidare om det i sin tur har att göra med brister i förberedelsearbetet och en alltför påskyndad separationsprocess, det vill säga att ömsesidigheten i separationsprocessen är en faktor som inte är tillräckligt uppmärksammat i inskolningsarbetet.

Eller är det så att föräldern aldrig skulle komma att bli redo på egen hand, även om förutsättningarna är optimala?

Avslutningsvis vill vi återknyta till frågan vi ställde i problemformuleringen, nämligen om våra frågor kan anses vara relevanta för oss som blivande socionomer och vi menar att det absolut är så. Vi har i arbetet med uppsatsen upplevt socionomutbildningens bredd och strävan efter att se helheten som en styrka. Att försöka se den enskilda individen, i detta fall det lilla barnet, i sitt hela sammanhang tror vi är en förutsättning i arbetet med att skapa optimala förutsättningar för barns utveckling.

## 9 Källförteckning

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

Andersson, Gunvor (2002) *Utvecklingsekologi och sociala problem* i Meeuwisse, Anna & Swärd, Hans, red: *Perspektiv på sociala problem*. Stockholm, natur och kultur.

Barnombudsmannen (2004) ”Upp till 18 – fakta om barn och ungdom”. Barnombudsmannens officiella hemsida

Bäck-Wiklund Margareta (2001) ”Senmodernt familjeliv och barns vardag” i Bäck-Wiklund Margareta & Lundström Tommy, red: *Barns vardag i det senmoderna samhället*. Stockholm: Natur och Kultur.

Claesdotter, Annika (2004) Vuxna står inte ut med gråt och skrik. *Förskolan*, nr 2, 2004

Denscombe, Martyn (2000) *Forskningshandboken -för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur

Dencik, Lars & Bäckström, Carina & Larsson, Ewa (1988) *Barnets två världar*. Uppsala: Almqvist & Wiksell

Halldén, Gunilla (2002) Vår syn på omsorg speglar tidsandan. *Läraryrskundets tidningar på nätet*.

Johansson, Eva & Pramling-Samuelsson, Ingrid (2001) Omsorg – en central aspekt av förskolepedagogiken. *Pedagogisk forskning i Sverige*, årgång 6 nr 2, s 81-101

Juul, Jesper & Jensen, Helle (2003) *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Runa förlag



Lenz-Taguchi (se Mimmi Palm) (2000) Viktigt med genusperspektiv på yrkesrollen.  
Läraryrket på nätet

Lindahl, Marita & Pramling Ingrid (1993) Att göra daghemmet till sin livsvärld. *Aktuell forskning, Centrum för kunskap om barn, Göteborgs universitet*, Rapport nr 6, 1993

Lindén, Gunilla (1982) *Byta föräldrar*, Stockholm: Liber förlag.

LPFÖ 98 *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Skolverket & CE Fritzes AB

Mahler, Margaret S, Fred Pine (1975) *Barnets psykiska födelse, symbios och individuation*.  
Svensk upplaga (1984), Stockholm: Natur och kultur.

Sommer, Dion (2005) *Barndomspsykologi – utveckling i en förändrad värld*. Stockholm: Runa förlag.

## 10 Bilaga 1.

### Intervjufrågor

1. Vilket ord använder ni för inskolning? Varför?
2. Hur går en inskolning till hos er?
  - Individuell/grupp?
  - Speciell ”inskolningsfröken”/kontaktperson?
  - tidsaspekt?
3. Hur ser förberedelsearbetet ut inför att barnet ska börja på förskolan?
4. Vilken information anser du behövs för att kunna möta barnet? Hur skaffar ni er den informationen?
5. Vilken roll har föräldern vid inskolningen?
6. Hur möter ni förälderns behov och förväntningar?
7. Vad ska fungera för barnet innan föräldrarna kan gå ifrån det?
8. Vilka tecken kan man se hos ett barn som har det jobbigt vid inskolningen?
9. Hur tycker ni att man bäst hjälper barnet?
10. Hur ser ni på om barnet får ha med sig saker hemifrån eller inte?
11. Hur utvärderas det enskilda barnets inskolning?
12. I en artikel vi tagit del av menar förskolläraren att alla barn går att skola in. Vidare att det till 99% beror på föräldern när en inskolning inte fungerar. Hur ser du på detta?  
I läroplanen under förskolans uppdrag står att ”förskolan ska erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet”.
13. Vad betyder omsorg för dig i inskolningsarbetet?
14. Vad betyder pedagogik för dig i inskolningsarbetet?
15. I arbetet med inskolning, använder ni er av någon teori?
16. Vad har du med dig från utbildningen om inskolning?
17. Hur märks det i inskolningsarbetet att förskolläraren arbetar med sig själv som redskap?
18. När ett barn väcker något jobbigt hos en själv, finns det en dialog om detta i arbetslaget?
19. Har ni handledning, vilken typ av handledning och varför?

20. Arbetar ni med inskolning på det sätt som du tycker är det bästa? Om inte – hur skulle du vilja att det såg ut och vilka hinder finns?
21. Hur ser det statusmässiga förhållandet mellan begreppen omsorg och pedagogik ut mer allmänt i förskolan, tycker du?

## 11 Bilaga 2.

### Presentationsbrev

Vi heter Johanna Larsson och Margaretha Blomgård och studerar på termin 6 av 7 på Socialhögskolan i Lund. Denna termin har vi valt inriktning ”Barn och Unga” och i denna kurs ligger detta uppsatsarbete om 10 poäng (C-uppsats).

Vi har valt att titta på hur förskollärare i sitt arbete med inskolning förhåller sig till perspektiven omsorg och pedagogik och kommer att intervjua 12 st. förskollärare vid 12 olika förskolor, slumpvis utvalda, i Lund.

Vi är tacksamma för att du ställt upp och vill betona att materialet kommer att behandlas konfidentiellt. Om du har frågor eller funderingar kontakta oss på tele:

Johanna Larsson 0734-203545

Margaretha Blomgård 0702-338339

Vår handledare heter Gunilla Lindén, psykolog och lärare på Socialhögskolan i Lund. Gunilla nås på mail:

[gunilla.linden@soch.lu.se](mailto:gunilla.linden@soch.lu.se)

Än en gång –Tack för att du ställer upp!

