



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Pedagogers arbete kring barns socioemotionella utveckling
– En intervjustudie med pedagoger på förskolan

Sara Håkansson och Anna Carlsson

Examensarbete: 15 hp

Handledare: Eva Gannerud

Examinator: Björn Andersson

Rapportnummer: HT08-2611-020



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Arbetets art:	Examensarbete inom lärutbildningen, 15 hp. Kurs: LAU370
Titel:	Pedagogers arbete kring barns socioemotionella utveckling – En intervjustudie med pedagoger på förskolan
Författare:	Sara Håkansson och Anna Carlsson
Termin och år:	HT 2008
Kursansvarig institution:	Sociologiska institutionen
Handledare:	Eva Gannerud
Examinator:	Björn Andersson
Rapportnummer:	HT08-2611-020
Nyckelord:	socioemotionell utveckling, pedagoger, barn, förskola

Syfte: Syftet med arbetet är att få en bild av hur pedagoger arbetar för att främja barns socioemotionella utveckling på förskolan. Vi använder oss utav två frågeställningar: Vilken betydelse anser pedagogerna att barns socioemotionella utveckling har? Vilka arbetssätt beskriver pedagogerna att de tillämpar för att nå fram till en utveckling i dessa avseenden?

Metod: Undersökningen har genomförts genom intervjuer där fem pedagoger har fått svara på sju frågor, som berör deras arbete kring barns socioemotionella utveckling. Samtliga tillfrågade är verksamma inom förskola/fritidsverksamhet.

Resultat: Pedagogerna har beskrivit olika sätt de arbetar för att främja barnens socioemotionella utveckling. De anser att denna utveckling har stor betydelse för barnets aktuella situation samt för dess framtida liv. Pedagogerna benämner de sociala relationerna i barngruppen som en viktig del att arbeta med. Genom bl.a. samtal, lek, observationer och dokumentation arbetar de sig fram till att främja barnen socioemotionell utveckling.

Betydelse för läraryrket: Den socioemotionella utvecklingen har stor betydelse för barnet. Pedagoger på förskola/skola bör ha en kunskap om hur man arbetar för att främja dessa förmågor hos barn.



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Innehållsförteckning

1. Inledning	3
2. Styrdokument.....	3
2.1 Vad säger Läroplanen?	3
3. Teorier och tidigare forskning	4
3.1 Barns Utveckling	4
3.2 Sociala färdigheter och självuppfattning	4
3.3 Förskolans roll	5
3.4 Pedagogens arbete	5
4. Syfte och problemformulering	8
4.1 Syfte	8
4.2 Frågeställningar	8
5. Metod	9
5.1 Val av metod	9
5.2 Urval/avgränsning	9
5.3 Genomförande	10
5.4 Bearbetning/Dataanalys.....	10
5.5 Etik	10
5.6 Giltighet och trovärdighet	11
6. Resultat	12
6.1 Redovisning och analys.....	12
7. Diskussion av resultat.....	17
8. Slutord.....	20
9. Fortsatt forskning	21

Referenser

Bilaga 1

1. Inledning

Dagens samhälle ställer höga krav på den enskilda individen. Man skall utvecklas till en stark, självständig individ och även fungera i social samvaro. Barns utveckling sker i olika aspekter där bland annat sociala och emotionella förmågor skall stärkas. Genom konkreta upplevelser får barn på förskolan utveckla etiska värden och normer där vuxna är viktiga som förebilder. Barns respekt och förståelse för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle påverkas av de vuxnas förhållningsätt (Lpfö 98).

Kimber (2004) nämner att många lärare ute i skolorna är mycket intresserade av social och emotionell träning, men att det saknas kunskap om hur undervisningen kan förväntas gå till och vilka moment som bör ingå. Gannerud (2003) nämner i sin rapport att det under senare år har diskuterats närliggande frågor, men då främst ur elevperspektiv. Den debatt som oftast ligger inom området är begränsade aspekter som t.ex. konflikthantering och mobbning.

Vi upplever att det är ett aktuellt ämne som behöver uppmärksammas vad det gäller att arbeta med de yngre åldrarna. Att barnen ges möjlighet att bli medvetna om sina egna och andras känslor och agerande behövs för att de ska klara sig i livet. Barns emotionella utveckling påverkas av det sociala samspelet. Dock präglas det sociala samspelet kring hur barn formas och bemöts av sin omgivning. Som blivande förskollärare anser vi att det är viktigt att få en medvetenhet och kunskap om olika sätt att arbeta med barnen på förskolan gällande deras socioemotionella utveckling. Hur arbetar pedagogerna på förskolor idag för att främja denna utveckling?

2. Styrdokument

Vi kommer här att lägga fram viktiga punkter från Lpfö98 om vad som skall stärkas hos barnen på förskolan och vad som stämmer in på den socioemotionella utvecklingen.

2.1 Vad säger Läroplanen?

I Läroplanen för förskolan under rubrik *Förståelse och medmänsklighet* står det att:

Förskolan skall ta till vara och utveckla barnens förmåga till ansvarskänsla och social handlingsberedskap, så att solidaritet och tolerans tidigt grundläggs. Förskolan skall uppmuntra och stärka barnens medkänsla och inlevelse i andra människors situation. Verksamheten skall präglas av omsorg om individen och syfta till att barnens förmåga till empati och omtanke om andra utvecklas, liksom öppenhet och respekt för skillnader i människors uppfattningar och levnadssätt. Barns behov av att på olika sätt få reflektera över och dela sina tankar om livsfrågor med andra skall stödjas (Lpfö98:3,4).

Läroplanen har vissa riktlinjer som pedagogerna på förskolan skall följa. Här står det bl.a. att:

- Alla som arbetar i förskolan skall
- Visa respekt för individen och medverka till att det skapas ett demokratiskt klimat i förskolan, där samhörighet och ansvar kan utvecklas och där barnen får möjlighet att visa solidaritet och
- Stimulera barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra (Lpfö98:8).

3. Teorier och tidigare forskning

Det här kapitlet tar upp kunskap inom problemområdet. Barns utveckling med inriktning på ett socioemotionellt perspektiv presenteras. Avslutningsvis beskrivs förskolans roll och pedagogens arbete.

3.1 Barns Utveckling

För att förstå en viss individs utveckling måste man se till olika aspekter. Ett barns utveckling och mognad påverkas av många faktorer så som sociala förhållanden, samspel och miljö. Aspekter som fysisk, kognitiv/perceptuell och socioemotionell tillhör utvecklingen.

Evenshaug och Hallen (1992) skriver att genom emotionell kommunikation sker socialisation av känslor tidigt i åldrarna på barn. Detta innebär inte bara hur känslor uttrycks utan även hur de upplevs. Barn fostras i olika så kallade familjekulturer där de lär sig vilka känslor som passar in i olika situationer, vem eller vad de känslomässiga upplevelserna bör riktas emot, värdet med att uppleva och uttrycka känslor och hur man ska hantera och reagera på andras emotionella uttryck. Med andra ord menar Evenshaug och Hallen att de "etiketter" som barn lär sig koppla till olika psykologiska känslotillstånd har stor betydelse för hur de kommer att tolka sina egna och andra människors emotionella uttryck. Här menar författarna att föräldrars svar på barns reaktioner spelar en viktig roll, men också på att föräldrars icke- verbala reaktioner spelar stor roll hur barn lär sig tyda känslor (Evenshaug & Hallen, 1992).

Nilzon (1999) nämner olika teorier kring tänkandets utveckling. Till en början hänvisar han till Goldinger och Magnusson (1988) att förskolebarn i åldrarna 4- 5 har svårt att urskilja vad som finns utanför den egna kroppen, d.v.s. att de blandar ihop den "yttre och inre" världen. Barn lär sig att se saker ur ett annat perspektiv, så kallad decentrering, först i skolåldern. Vidare skriver Nilzon att Woods (1992) menar att det är förskolebarnens begränsade erfarenhet som är en av många orsaker till att de misslyckas med logiska tankeexperiment och inte bristande intelligens. Nya erfarenheter, menar Woods, gör det möjligt för förskolebarnen att tänka ut olika lösningar på ett problem. Med detta menar han att barn måste kunna decentrera. Det är alltså enligt Woods möjligt att lära barn att decentrera vilket är viktigt för att barnen själva skall få möjlighet att tänka, tycka och uttrycka sig fritt. Att träna samtal blir då en grundläggande punkt för att utveckla detta (Nilzon 1999).

3.2 Sociala färdigheter och självuppfattning

När det gäller barns självuppfattning och deras samspel med andra finns det många underlag att dessa två är nära kopplade till varandra. De barn som har en stabil och väl utvecklad självuppfattning, tycks fungera lättare i lek med andra barn och i andra sociala miljöer. En trygg uppfattning och förståelse av den egna personen är betydelsefullt för förståelsen av andra människor (Hwang & Nilsson 2003).

Pape (2001) behandlar begreppet social kompetens och levandegör det genom exempel från förskolan. Hon sammanfattar social kompetens som olika resurser som gör det möjligt att möta utmaningar i samspelssituationer, parallellt med att barnet trivs, tar hänsyn till sig själv och till andra. Hon menar även att social kompetens handlar om motivation, värderingar, kunskaper och färdigheter. Kompetensen beskriver Pape också som ett mellanled mellan

individ och samhälle. Hon skriver vidare att kompetensen inte är medfödd och inte heller kommer den som en följd av mognad. Den är resultatet av en personlig insats och av hur miljön är anpassad för varje individs möjlighet till utveckling (Pape, 2001).

3.3 Förskolans roll

På förskolan skall alla barn gynnas. Här möts barn med olika bakgrund vad gäller familjesituation, social bakgrund, etnisk tillhörighet och därmed skilda uppväxtvillkor. Flickor och pojkar har möjligheter att leka tillsammans. Barn med olika typer av särskilda behov, t.ex. funktionshinder finns ofta i barngrupperna. Barnet får möjlighet att jämföra sig med andra, upptäcka likheter och olikheter och utveckla sina egna förmågor och inlevelse hos andra. Pedagogen har ett stort ansvar att främja dessa förmågor och ge barnet möjlighet att reflektera och kommunicera med varandra och med sig själv. Med de erfarenheter och förutsättningar barnen har, skall pedagogerna på förskolan bygga upp en verksamhet som tillgodoser behov och ser till möjligheter för barnens utveckling (Öhman, 1996).

Öhman skriver också om lekens betydelse. Genom att leka bearbetar och reflekterar barnet sina olika upplevelser de varit med om. Leken bidrar också till att barnet kan förstå och utveckla sin kunskap om sin egen inre värld och den gemensamma världen. På förskolan får barnet möjlighet att utforska lekens olika dimensioner där b.l.a. social fantasilek kan ge tillfällighet att pröva andra roller och leva sig in i andras situation (Öhman, 1996).

3.4 Pedagogens arbete

När vi säger att vi ska ge barnen något gott ger vi dem sötsaker - det godaste barn kan få är kamratskap och samvaro och intressen, det är oersättligt (Gustafsson, 1991 i Pape, 2001:165).

Ett arbete kring barns socioemotionella utveckling kan ske på olika sätt beroende på arbetsplats, barngrupp, pedagoger, metoder, kompetens etc. Att ge barn en bra start i livet har mycket att göra med vilka förutsättningar som skapas för ett gynnsamt inlärningsklimat. Kunskapen av ämnet och hur man går tillväga krävs för att nå bästa resultat (Kimber, 2004). Många lärare arbetar kontinuerligt för att utveckla sitt arbetssätt så att det stämmer in med de olika krav som ställs inom verksamheten. Öhman (1996) upplyser om att det är lika viktigt att veta *hur* man skall arbeta som *vad* som är bra att göra. Vuxnas förhållningssätt och attityder har stor betydelse för hur barn utvecklar bl.a. lek, empatisk förmåga och språk. Barnet får i förskolan knyta an till en annan vuxen än till sina föräldrar, nämligen pedagogen. Barnet får utveckla sin självkänsla, kompetens och gruppsamvaro i samråd med sin förskoletid och detta berikar barnets utveckling.

Öhman beskriver också ”att arbeta med barn är att använda sig själv som verktyg”. Hon menar vidare att om vi inte reflekterar kring vårt förhållningsätt eller diskuterar och sätter ord på saker tillsammans i arbetslaget, så har man förlorat värdet på det man vill uppnå (Öhman 1996). Johansson (2005) beskriver i sin undersökning om den ändrade arbetssituation som pedagoger befinner sig i. Förskolan har förändrats en del under nittioalet och omorganisation, minskade resurser och brist på tid nämns i samband med detta. Barnantalet har ökat och pedagoger anser att det ofta är brist på tid för arbetet med barnen, samt att planera och reflektera över arbetet. Detta medför svårigheter att se och möta det enskilda barnet. De mål pedagogerna i undersökningen uttrycker för den pedagogiska verksamheten, är bl.a. av emotionell karaktär. De betonar vikten av att barnen skall känna trygghet med sig själva och andra. När det gäller den sociala biten skall barnen lära sig fungera i grupp och kunna

samarbeta. Etiska frågor som att visa hänsyn, lära sig demokratiska värderingar och empati anges också som mål (Johansson 2005).

Kimber (2004) beskriver att på samma sätt som vi lär oss matematik är det lika viktigt att alla barn och ungdomar får en chans att lära sig emotionella färdigheter. När det gäller att utveckla dessa förmågor är ett första steg att hjälpa barn och ungdomar att utveckla en medvetenhet om emotionella processer, både hos sig själv och hos andra. Att få sätta ord på känslor och se sker från mer än ett perspektiv är viktigt. Ju tidigare denna inläring sker, desto större blir effekten. Att skapa ett gott klimat i verksamheten är betydande för så väl pedagoger som elever. De sociala och emotionella mönster som finns lärs i samspel med andra och därför är det också viktigt hur pedagogen förhåller sig till eleverna. Ett varmt och stödjande klimat bör genomsyra hela verksamheten (Kimber 2004).

Juul och Jensen (2002) skriver om vuxnas definitionsakt över barn. De diskuterar att vuxnas definitionsakt över barn kan jämföras bakåt i historien kring mäns definitionsakt över kvinnan i äktenskapet. På samma vis som män hade större inflytande och påverkan över sitt äktenskap än kvinnan, menar Juul och Jensen att vuxna på samma vis har större möjlighet än barn att avgöra om konflikter mellan barn har en väsentlig innebörd eller inte. Nedanstående exempel visar på en flickas reaktion kring detta.

– Vad är det sämsta de vuxna bestämmer i förskolan Anna? Anna tänker efter innan hon svarar. – Det är att man inte får vara sur. – Jasså är det verkligen så Anna? Får man inte vara sur här? – Jo egentligen får man det... om man har anledning ... och det är de vuxna som bestämmer om man har det. Det tycker jag är det värsta (Juul & Jensen, 2002: 55).

Vuxna kan alltså välja hur man vill utforma sitt ledarskap med barn. Juul och Jensen (2002) menar att pedagoger många gånger tror att barn kan tänka sig fram till social visdom, vilket medför att man går in för att lära barn vad som är rätt och fel. De menar även att många gånger har pedagoger möjligheten att inta ett ledarskap där hon inspirerar barn att ge dem chansen att välja och förstå konsekvensen kring sitt eget agerande. Istället agerar man genom att inta en slags position där man går in för rollen som domare, där man dömer barns konsekvenser och handlingar. Det sistnämnda agerandet är just vad Juul och Jensen definierar som Definitionsakt. Exemplet ovan visar alltså att vuxnas definitionsakt många gånger kan innebära att barn får uppleva ett maktkrig istället för att känna lusten till ett eget ansvarstagande.

Dokumentation nämner Johansson (2005) som en viktig del i arbetssättet när det gäller barns lärande. I hennes resultat framgår det att fotografier hjälper till att synliggöra barns utveckling och lärande. Hon presenterar följande citat från en av de deltagande förskollärarna:

Vi försöker ju ta mycket fotografier, och egentligen tror jag inte alltid att vi vet vad vi fotograferar för någonting. Och så att man skriver ett litet brev då och då också. För i och med, jag det är inte säkert att vi vet att det här kommer att betyda någonting, men om vi titar tillbaka sedan så ser man ju en ganska kraftig utveckling som syns också. Det blir ju väldigt synligt när man fotograferar ju (Johansson, 2005:95).

All möjlighet till kommunikation med barn är relevant för att påverka den generella attityden i barngruppen. Många gånger går det att förebygga konflikter och aktivt arbeta med dem genom exempelvis rollspel och lekar där pedagoger ges möjlighet till datainformation inför utvärdering och reflektion (Pramling & Mårdsjö, 1997).

Pramling och Mårdsjö skriver om fyra steg som handlar om temaarbete med barn. I den första punkten tar de upp att pedagoger bör planera vad de vill barn ska förstå eller uppfatta av sin omvärld. Vidare skriver de att pedagoger bör ta reda på barns idéer, där de bland annat nämner problemlösning, drama och lek. Vid den tredje punkten skriver de om tillfällen där pedagoger ger barn möjlighet till reflektion genom att skapa situationer som leder till detta. Pramling och Mårdsjö avslutar med vikten av dokumentation med barns tankar som utgångspunkt för att utvärdera vad barnen lärt sig. Detta bör göras kontinuerligt. Vid konfliktlösning kan alltså pedagoger koppla situationen till barnens egen värld, genom att spela upp den andres perspektiv utefter barnets värld. På så vis går det att skapa inblick och empati hur den andre upplevde och kände under konflikten. Som förebyggande arbete kring konflikter går det att arbeta med rollspel där barnen får delta i olika perspektiv kring ett problem, att inget behöver vara rätt eller fel, utan att lägga fram problemet på bordet och göra något åt det (Pramling & Mårdsjö, 1997).

Evenshaug och Hallen (1992) hänvisar till Vygotskij (1978) som skriver om den *proximala utvecklingszonen* där barn lär sig genom vägledning och uppmuntran från andra mer erfarna vägledare. Detta kan vara situationer där en vuxen lär ut till barn, men även där barn lär ut till barn. Genom detta sker enligt Vygotskij en intellektuell utveckling. Genom samarbete med andra får barn stöd för vidare utveckling och kunnande. Som ett konkret exempel tar vi upp principen där barn får ett nytt spel. Det är först när en vuxen eller kompis som kan spelet, som stimulering sker. Barn lär sig av varandra i det socioemotionella samspelet, men även pedagoger kan ge barn möjligheten att reflektera över en konflikt (Evenshaug & Hallen, 1992).

Sammanfattningsvis utgår dessa tidigare teorier utifrån samma aspekt. Det framhävs som viktigt att man som vuxen strävar efter att utgå från barnens perspektiv och tillsammans med barnen lösa konflikter som uppstår.

4. Syfte och problemformulering

Här kommer presentation av syfte med undersökningen och frågeställningar.

4.1 Syfte

Syftet är att undersöka på vilka sätt olika pedagoger på förskolan arbetar för att främja barns socioemotionella utveckling.

4.2 Frågeställningar

Vilken betydelse anser pedagogerna att barns socioemotionella utveckling har?

Vilka arbetssätt beskriver pedagogerna att de tillämpar för att nå fram till en utveckling i dessa avseenden?

5. Metod

I detta avsnitt presenteras metodval, urval, genomförande, vår bearbetning och dataanalys, etiska aspekter samt giltighet och trovärdighet.

5.1 Val av metod

Utifrån studiens syfte var det passande att göra intervjuer. Vi valde att göra en intervjustudie med fem förskolelärare. Eftersom vi ville lära oss av hur pedagoger tänker kring barns socioemotionella utveckling, valde vi att använda oss av den öppna intervjun. Om vi hade använt oss av en enkät undersökning hade vi inte kunnat få en verbal förklaring till *varför* pedagoger tänker som de gör kring vårt dilemma. Som teoretiskt stöd fanns Lantz andra upplaga (2007) av Intervjumethodik till hands, där vi bland annat förberedde oss kring vissa begrepp som kunde vara bra att känna till inför genomförandet. Lantz beskriver den öppna intervjun som ett samtal med utgångspunkt för en lätt underliggande struktur. Av den orsaken att det var ett öppet och fylligt svar vi var ute efter strävade vi efter öppna frågor som kunde ge ett verbalt material att arbeta med. Kihlström (2005) hänvisar till Pramling (1983) som skriver att forskaren bör hålla undan sina åsikter för att på bästa sätt få en inblick i den intervjuades situation och tankar. I den mån som samtalet löper på har forskaren som syfte att föra intervjun framåt i den riktning som hon vill att intervjun skall sträva åt. Målet är att i bästa mån nå fram till de svar som kan vara relevanta att analysera, vilket i sin tur kan leda fram till relevanta svar. Då vi formulerade frågorna var vi noggranna med att tänka efter vilka svar våra frågor skulle kunna ge. Vi undvek att frågorna ledde fram till enbart ja eller nej, utan att i möjligaste mån få tillgång till pedagogens förhållningssätt gällande frågan. Vi strävade efter möjligheten för följdfrågor under intervjun, som i många fall gav en mer utmålade bild av svaren. För bearbetning och analys av vårt insamlade material, har vi även sökt information i relevant litteratur. Innan intervjuerna, gjordes en provintervju, för att känna hur det var och vad som kunde vara bra att tänka på inför genomförandet. Vi sökte då upp en förskollärare som vi kände, men som inte skulle vara med i undersökningen. Provintervjun ledde till ytterligare frågor och ett annorlunda upplägg.

5.2 Urval/avgränsning

Vi valde att söka upp fem olika pedagoger som arbetade från fem olika verksamheter, där vi sökte kontakt med en förskolelärare och frågade om lov att intervjua henne. De fyra första verksamheterna arbetade med barn i åldrarna 3-5 och den femte i åldrarna 3-6år, eftersom verksamheten var integrerad med skolfritids. För att få kontakt med de olika verksamheterna ringde vi upp växeln i stadsdelen och kommunerna där vi var intresserade av att hitta en förskollärare som kunde ställa upp på en intervju. Den första pedagogen som vi har valt att kalla (A) var en nyexaminerad förskolelärare sedan ett år tillbaka. Hon arbetade med åldrarna 3-6. Eftersom inte möjlighet till bandspelare fanns, fick vi anteckna ner i form av stolpar.

Förskollärare (B) fanns på andra sidan staden. Hon sökte stöd i en kollega under intervjun som bidrog med information. De valde att inte bli inspelade, så vi fick som i första intervjun skapa god stämning och anteckna ner, och använda oss utav vår verbala inlärning för att memorera vad pedagogerna svarade. Eftersom det den här gången var två som blev intervjuade och två som ställde frågorna blev situationen mer jämlik, men fortfarande var det upp till oss som ställde frågorna att förmedla ett positivt klimat och en god stämning.

Förskollärare (C) arbetade på en verksamhet inte alltför långt ifrån förskollärare (A). Den här gången fick vi möjlighet att spela in intervjun och kunde på så vis lättare anteckna ner de exakta svaren. Intervjun flöt dessutom lättare på eftersom vi helt och hållet kunde koncentrera oss på samtalet. En utav oss skrev ner några stolpar, om tekniska problem skulle uppstå.

Förskollärare (D) ställde också upp på en bandspelarintervju, där samtalet även här kunde flyta på.

Till sist intervjuade vi förskollärare (E). Hon ställde upp på en bandspelarintervju. Vid det här laget hade vi börjat få in rutinen på att intervjua och kände ett lustfyllt lärande inför den sista intervjun. Även följdfrågorna flöt på bra och samtalet kunde få en djupare mening. Intervjun kändes inte längre som en intervju utan som ett samtal, och när vi pratade med den intervjuade berättade hon att hon hade upplevt detsamma.

Under alla intervjuer försökte vi stänga av våra egna tankar och åsikter och sätta oss in i de intervjuades utsagor. Kihlström (2005) hänvisar till Pramling (1983) som skriver att i en intervju bör den som intervjuar hålla undan sina kunskaper för att på bästa sätt få en inblick i den intervjuades situation och tankar (Kihlström, 2005).

5.3 Genomförande

Under det första samtalet informerade vi pedagoger om vilket syfte undersökningen har, hur lång tid samtalet skulle ta, samt hur många pedagoger vi var intresserade av att intervjua. Vi intervjuade varje pedagog en och en, förutom lärare (B), där intervju personen valde att ha med en kollega som stöd. Vi strävade efter ett så avslappnat samtal som möjligt därav en utav oss sökte ögonkontakt med den intervjuade, medan den andre antecknade ner svaren. Vi hjälptes åt med att ställa intervjufrågorna. Eftersom vi ställde frågorna och den intervjuade svarade fanns risken för att den intervjuade kunde känna sig i ett underläge. På så vis var vi noggranna med att försöka skapa ett så gott klimat som möjligt, för att få den intervjuade att känna sig trygg i situationen. Vi var även noggranna med vårt kroppsspråk och att ha ögonkontakt med den intervjuade. För att söka svar på våra frågeställningar ställde vi sju intervjufrågor. Avslutningsvis frågade vi om det fanns något pedagogen ville tillägga (bilaga 1).

5.4 Bearbetning/Dataanalys

För att kunna dokumentera den fakta vi fick under intervjuerna spelade vi in alla verksamheter förutom två. Möjligheten till bandspelare under intervjuerna gav bättre förutsättning för ett rättvisare verktyg inför dataanalyseringen. Vid de tillfällen där vi inte tilläts att spela in med bandspelare, fick vi fortgå ett samspelsarbete med pedagogen och använda oss av vår verbala förmåga att lära in och objektivet ta emot informationen ur intervjun. Detta kan ha inneburit att våra anteckningar inte medfört exakta svar från pedagogen, vilket i sin tur kan ha påverkat resultatet.

5.5 Etik

Kvale (1997) skriver om etiska frågor kring sju forskningsstadier inom den kvalitativa forskningen, som även avser principer i vår intervjustudie. Till en början skriver han om *Tematisering*, det vill säga att syftet med en intervjuundersökning inte bara bör gälla det vetenskapliga värdet av den eftersträlvande kunskapen, utan att också förbättra den undersökta mänskliga situationen. Fortsättningsvis tar han upp *Planering*, vilket han menar att det etiska

problemet är att undersökningspersonerna förmedlas samtycke till att delta i undersökningen. Han skriver även att överväga de konsekvenser som kan följa av undersökningen för intervjupersonens del, detta kallar han för *konfidentialitet*. Vidare skriver Kvale om hur du som intervjuare ska bevara konfidentialitet under *intervjusituationen* och vad konsekvenserna för den intervjuade blir i själva samspelet. Här tar han upp principer som förändrad självbild och stress för den intervjuade. Även vid *analyseringen* bör konfidentialiteten säkras, och frågan vad som utgör en tillförlitlig utskrift av den intervjuades uttalanden. Vid *analysen* riktas frågan kring etik hur djupt och kritiskt intervjuerna ska analyseras (Kvale, 1997).

Som tidigare nämnt förklarade vi för den intervjuade pedagogen hur lång tid intervjun skulle ta. Vidare klargjorde vi att hon/han när som helst fick avbryta intervjun, vem som skulle få ta del av dokumentet, om förpliktelse kring anonymitet och att vi har tystnadsplikt. Eftersom vi gärna ville bända intervjuerna för att bättre komma ihåg vad pedagogen sagt, frågade vi om lov att spela in intervjun.

5.6 Giltighet och trovärdighet

Kihlström (2005) tar upp Uljens (1989) krav på kommunicerbarhet som ett viktigt mått på reliabilitet. Kvale (1997) skriver att kommunikativ validitet innebär att kunskapsansspråkens validitet prövas i dialog. För att få ner svaren med de intervjuade personernas ord, spelade vi in intervjun och skrev ner dem ordagrant inför analysen. Varje utskrift från ett sammanhang till ett annat för med sig olika bedömningar och avgöranden Studien baserar sig på fem pedagogers uppfattning kring barns socioemotionella utveckling. Svaren utgår från de intervjuades uppfattning om våra frågor, vilket kan ge en begränsad bild kring hela sammanhanget. Det vanligaste sättet att undersöka arbetets reliabilitet är att låta någon annan undersöka och se om han/ hon kommer fram till samma resultat. Medbedömaren får tillgång till kategorisvaren och intervjusvaren för att se om han inordnar svaren under samma kategorier. Om man är överens i bedömningen anses resultaten vara trovärdiga (Kihlström, 2005). Vi har tillsammans granskat svaren och är överens om resultatet av intervjuerna. Det kan ha funnits en viss risk för att vi tolkat svaren olika på grund av vår förförståelse (Kvale, 1997). Hur vi framfört frågorna och formulerat dem har även en avgörande betydelse för validiteten i studien. Att frågorna formulerats på ett sätt så att den intervjuade tolkat syftet med våra frågor korrekt. Ansvar har vilat på oss att ställa följdfrågor om den intervjuade skulle missuppfatta våra frågor.

6. Resultat

Resultatet presenteras med rubriker utifrån intervjufrågorna. En del av intervjufrågorna har sammanförts under samma rubrik. För att få en klarare översikt avslutar vi med en kort sammanfattning av vad som kommit fram i resultatet.

6.1 Redovisning och analys

Viktiga sidor av socioemotionell utveckling

Pedagogerna ser de emotionella och sociala aspekterna i arbetet som mycket viktiga, både i den aktuella situationen och i barnens framtida liv: ”Det sociala är viktigt, där kommer det emotionella in”, menar en av pedagogerna och en annan säger:

Jag anser att det känslomässiga är det allra viktigaste. Får man inte arbeta kring det så kan det sätta spår för framtiden. (Pedagog A)

Pedagogerna betonar också vikten av de *sociala relationerna* i gruppen. De menar att barnen skall lära sig att det är viktigt *hur man är mot varandra* och att *vara en bra kompis*. Att vara en bra kompis åsyftar bland annat till att man lyssnar på varandra, att man hjälper varandra och att man är snälla mot varandra.

Då menar jag när man pratar känslor, hur man är en bra kompis, hur man är mot varandra. Känslor över lag och hur man arbetar med det (Pedagog C).

Empati, att kunna sätta sig in i andras situation och andras känslor, beskrivs som en viktig aspekt i den sociala samvaron.

Förr stärkte man varje barn i gruppen för framtiden. Idag får de flesta barn den typen av stöttning hemifrån och på förskolan behöver man arbeta med empati, inför hur andra känner sig. (Pedagog B)

Leken nämns också viktig för att få in olika aspekter av såväl den sociala som den emotionella utvecklingen. ”Man ser olika status och roller i leken” uttrycker en pedagog.

Spontant fokuserar vi mycket på leken, där man får in alla bitarna som man vill få in är det gäller både det sociala och det emotionella...det blir engagemang genom leken (Pedagog D).

En av pedagogerna beskriver att det finns aktuella behov av att arbeta med socioemotionell utveckling, då barnen oftast bara vet hur man *inte* skall vara mot varandra, istället för *hur* man skall vara. Under en vanlig dag på förskolan uppstår många konflikter mellan barnen. Det nämns också att det finns ett par barn som är mer utagerande än andra, vilket gör att man ofta får ta mer tid till dem och det som händer runt omkring dem. Pedagogerna berättar annars att det fungerar bra i respektive barngrupp just nu, men att det kan vara olika från år till år. Det kan bero på sammansättningen i barngruppen, barnens ålder och andra orsaker.

I förra årets barngrupp uppstod det fler konflikter. Vi får hela tiden utvärdera och omvärdera hur vi skall arbeta i och med att det blir olika grupper för varje år. Det är en stor grupp som lämnar oss nu. Man märker att det är 5 åringar. (Pedagog C)

Det framhävs även att det är viktigt som vuxen att *finnas tillhands* om konflikter i barngruppen uppstår.

Olika arbetssätt

Alla pedagogerna nämner att *samtalet* är en viktig del när man bl.a. skall lösa konflikter och situationer som uppstått i barngruppen: ”Hur känns det i magen när någon säger eller gör något?”, nämner en pedagog som ett exempel på en fråga till barnen i samtalet kring något som hänt. En annan beskriver att de arbetar med något som heter ”kompisklubben”, där de bl.a. genom *rollspel* går utifrån situationer som uppstått. Här ges tillfälle för diskussion. De kompletterar även med något som heter ”hjärtestund”, där barnen får möjlighet att samtala kring känslor.

Barnen använder sig utav en kudde, format som ett hjärta, och den som håller i kudden får prata eller berätta något (Pedagog A).

En pedagog berättar att de arbetar mycket med *demokrati*, där man på så sätt sätter fokus på varje individ och syftet är att alla får komma till tals: ”Genom demokratin lyfts alla delar fram och man höjer alla barnen”, menar hon.

Vi har en tavla där man skriver upp positiva saker barnen gjort för varandra. De kanske exempelvis är ute i tamburen och något barn inte riktigt kan själv och något barn självmant uppmärksammar detta och hjälper till. Då får de komma till oss och berätta. På detta sättet lyfter vi fram detta barn genom att skriva upp på tavlan. Enkelt arbete och mycket synligt. ...Demokrati är en metod för att det skall bli en trygg och fungerande grupp. Man får VI känslan (Pedagog D).

De två sistnämnda pedagogerna betonar att syftet att arbeta på dessa sätt de beskriver, är att förebygga konflikter.

Att *observera*, vara nära barnen och hela tiden finnas till som *stöd*, är något som alla pedagogerna uttrycker är viktigt i arbetet. En pedagog säger:

Hela tiden försöker vi medvetandegöra för barnen deras egna handlingar. Att man försöker vara delaktig som pedagog genom att observera situationer som uppstår och senare ta upp detta vid samtal med barnen. (Pedagog B)

Tre olika utbildningar/modeller nämns i samband med arbete kring socioemotionellt utveckling. Q i förskolan, pilot och Ecers.

Med Q i förskolan, ritas det upp en tankekarta kring olika problem som finns, hur vi vill arbeta kring dessa och varför (Pedagog B).

Vi är tre som är utvalda som piloter. Vi har kontakt med personal från andra förskolor i kommunen där vi utbyter erfarenheter och idéer (Pedagog C).

Med Ecers, en amerikansk modell, mäter man av avdelningen, där man var och en ser till vad som fungerar bra. Vi mäter av oss själva. Det är en utvärdering (Pedagog D).

I pedagogernas uttalande kan man avläsa att samtliga nämner att de arbetar mestadels i *grupp* med barnen. Indelning av mindre grupper sker kontinuerligt. Det fyller två syften, dels att skapa lugnare stunder för barnen och för att läraren skall hinna tillgodose allas behov.

Om stämningen är negativ behöver du gå in och omstrukturera gruppen och försöka fösa in de som står utanför in i gruppen (Pedagog B).

Portfolien beskrivs som en del av det individuella arbetet, där man genom b.l.a. enskilda intervjuer kommer närmre den enskilda individen. Några beskriver portfolien som en dokumentation av barnets utveckling. Här sätts b.l.a. bilder och anteckningar in som är kopplat till barnet.

En pedagog berättar att de emellanåt får ta tid till *enskilda samtal* när det är något speciellt som hänt: ”Det gäller ju att se till den enskilde emellanåt, till den som inte sagt så mycket, då får man lyfta fram det barnet” menar hon och en annan säger:

Det är oftast dom som hörs och syns som du behöver lägga mycket energi på, men du söker även upp de som inte vågar ta plats (Pedagog B).

En av pedagogerna nämner också att det är viktigt att möta varje enskild individ när de kommer till förskolan på morgonen. Dels för att barnet skall känna sig välkommen och att det också skall känna sig välbemött.

Vi försöker möta varje barn i tamburen när de anländer på morgonen. Detta ger barnet en trygghet och de känner sig sedda (Pedagog D).

Förutsättningar och hinder

Tiden är den som kommer på tal hos samtliga pedagoger när det gäller förutsättningar i arbetet. Tid för planering, utvärdering och uppföljning är viktigt. ”Det står för hela grunden” menar en pedagog och berättar vidare att de har så kallade ”treklöverdagar” två gånger per termin:

Då avlösarteamet kommer får vi möjlighet att sitta hela arbetslaget och planera. Då hinner man gå igenom sådant som man inte hinner annars (Pedagog B).

Två andra säger:

Jag tycker att det är viktigt att ha tid till att diskutera pedagoger emellan och utvärdera arbetets gång och barnens utveckling (Pedagog A).

Hinder blir det den tiden på dagen som man inte har full personalstyrka. Då kan man inte vara i alla rum. Stora lekhallen blir det oftast då, för att man skall kunna ha översikt (Pedagog D).

Kunskapen av det man gör lyfts fram som en betydande aspekt i pedagogens roll. ”Det är viktigt att man har kunskap om vad det är man arbetar med”, menar en av pedagogerna. Dels för att kunna ge barnen bästa hjälpmedel. Att ha stora utrymmen och *bra lokaler* har stor betydelse för att kunna arbeta på bästa sätt. De menar att man får möjlighet att dela upp barnen i mindre grupper och på så sätt bevaras lugnet och tryggheten. En pedagog uttrycker också att:

Man skall tycka att det är roligt att jobba, att man går åt samma håll och att det finns tid för detta (Pedagog C).

Dokumentation och etiska perspektiv

Bilder nämns som den mest vanligaste dokumentationen. Pedagogerna berättar om att det är vanligt att de sätter upp bilder på väggarna som beskriver barnens aktiviteter. Dels för att

barnen själva skall bli bekräftade och att även föräldrarna skall få en inblick i vad barnen gör på förskolan. ”Det är mycket uppskattat från föräldrarnas sida, de får en inblick i verksamheten”, berättar en pedagog och en annan beskriver bildanvändandet så här:

Digitalkameran använder vi flitigt! Varje dag tar vi kort på barnen när dom leker. Vi sparar bl.a. detta på datorn, i en varsin mapp, som vi sedan bränner ut till barnen från deras förskoletid (Pedagog D).

En pedagog nämner även att de sätter upp bilder på väggen som beskriver barnens aktiviteter utifrån vissa av läroplanens mål. Barnens egna alster, såsom teckningar, kommer också på tal. *Bildspel* nämns av två pedagoger, som används i samband med föräldramöten. *Observation* och skriftlig dokumentation lyfts även fram. Ett par av pedagogerna benämner också *intervju* med barnen som en typ av dokumentation. Portfolien finns också med som ett belägg av barnens utveckling.

I portfolien visar man individuellt för barnen deras utveckling genom att titta på bilder och prata med barnet om vad som hänt och hur han eller hon har utvecklats. Barnen är mycket intresserade av detta och tar gärna med sig portfolien hem emellanåt (Pedagog A).

När det gäller de *etiska perspektiven* lyfter pedagogerna fram att de är noga med att alla barnen kommer med på bilderna de tar. De menar att ingen får bli bortglömd. ”Vi försöker ha en tanke med varje bild” poängterar en pedagog. Föräldrarnas påskrift av medgivande är också angeläget, då det bl.a. handlar om att få använda bilder på eventuell hemsida eller Internet. ”Detta är man medveten om så att det inte missbrukas och hamnar fel”, säger en pedagog. ”Man måste vara noga att fråga och stämma av med föräldrarna”, framhåller en annan.

Tankar kring skillnader från förr och idag

Att barnen är mer *självständiga* och ”tuffare” idag benämns av pedagogerna.

Fördelen idag är att barnen är mer spontana, friare och vågar mer. De är mer självständiga... men de vet mer än vad de är mogna för (Pedagog D).

De anser att samhället har blivit mer *stressigt* och att detta kan påverka barnen till de negativa. *Våld* på TV, spel och annat nämns som en bidragande faktor. En pedagog menar på att det är så starkt individuellt utpräglat idag och att man glömmer av att tänka på de andra. ”De bråkar och knuffas utan att tänka efter, kanske bara för att de sett det på TV”, menar en av pedagogerna och en annan säger:

Man får arbeta mer för att få dem medvetna om hur man skall behandla varandra (Pedagog D).

De tycker att barnen lyssnade på ett annat sätt förr. Pedagogerna uttrycker också att det brukade vara *mindre barngrupper* och att man då hade mer tid över. Idag har man större grupper och de flesta pedagoger känner att de inte räcker till.

En pedagog menar att det är mer *målmedvetet* idag och att man måste vara gott föredöme för barnen. En annan talar även om att dagarna på förskolan är långa och att barnen får för *lite tid* med föräldrar då det är en annorlunda situation idag.

Vi har ett stressigt samhälle. Vi behöver sakta ner för vi är ju trots allt här för barnens skull (Pedagog C).

6.2 Sammanfattning av resultat

I intervjuerna kan man urskilja att sociala relationer i barngruppen står i fokus. Man arbetar för att förebygga konflikter och strävar mot att barnen skall behandla varandra med respekt. Empati och lek ses som en viktig aspekt i samband med detta. Att samtala, observera och tillämpa andra metoder som exempelvis rollspel står i fokus när man skall lösa konflikter i barngruppen. Det är även centralt att se till så att alla barnen ”lyfts fram” och detta görs bl.a. genom att arbeta med demokrati, portfolie, enskilda samtal och pedagogens bemötande gentemot barnet.

Tidsbrist ses som det största hindret i arbetet. Att ha kunskap av det man arbetar med är betydande för att få bra kvalité i arbetet. Dokumentation såsom digitala bilder, barnens egna alster och andra skriftliga dokumentationer ses som betydelsefulla delar i arbetet med barnen.

7. Diskussion av resultat

Den socioemotionella utvecklingen har stor betydelse för den aktuella situationen på förskolan och även för barnets framtida liv nämns av pedagogerna. Att arbeta med sociala och emotionella sidor är en viktig del av barnets utveckling och de poängterar att om man inte arbetar kring dessa delar kan det sätta spår för framtiden.

Pedagogerna beskriver flera olika arbetssätt vad det gäller barnens socioemotionella utveckling. De sociala relationerna i gruppen benämns som en viktig aspekt där bland annat empati, lek och samtal står i fokus. Barnen arbetar mestadels i grupper och pedagogerna strävar efter att skapa god gemenskap och samhörighet mellan barnen. Pedagogerna försöker förebygga konflikter i barngruppen genom att samtala kring hur man skall vara mot varandra och hur man kan känna sig i olika situationer som kan uppstå. Evenshaug och Hallen (1992) beskriver att barn fostras i olika "familjekulturer" där de lär sig vilka känslor som passar in i olika situationer och hur man bl.a. lär sig hantera och reagera på andras emotionella uttryck. Detta exempel stämmer in med de deltagande pedagogernas beskrivning av att arbeta/samtala om bl.a. känslor och konflikter. I läroplanen står det att pedagogerna ska hjälpa barnen att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra (Lpfö98). Detta nämner samtliga pedagoger som ett mål att arbeta mot.

Att lyfta fram det enskilda barnet beskrivs av pedagogerna som viktigt. Detta görs av att välkomna barnet när hon/han kommer till förskolan på morgonen. Man gör också observationer av barnet och dokumentationer såsom bilder, portfolier etc. Kimber (2004) poängterar att det är viktigt hur pedagogerna förhåller sig till eleverna när det gäller de sociala och emotionella mönster som skall läras in. Att ett varmt och stödjande klimat bör genomsyra hela verksamheten är ett gott exempel då pedagogerna välkomnar barnen på morgonen (Kimber, 2004).

Pedagogerna behöver olika förutsättningar för att arbetet med barnet skall fungera. Tid till att tillsammans kunna planera, utvärdera och göra uppföljning av arbete uttrycks som viktigt. Här kan vi dra paralleller till Johansson (2005) som i sin undersökning också kunde se att de pedagoger hon intervjuat ansåg att det fanns brist på tid till att planera och reflektera. Detta tycks vara en viktig punkt för att arbetet skall fungera tillfredställande. En av pedagogerna uttrycker starkt hur tacksamt det är när deras så kallade avlösarteam kommer, då tid till sådant ges. Kunskapen av vad man arbetar med talar för ett positivt resultat. I likhet med pedagogerna, menar även Kimber (2004) att man skall ha kunskap om ämnet man arbetar med och veta hur man skall gå tillväga för att uppnå bästa resultat. Öhmans beskrivningar stämmer även i detta då hon uttrycker att det är lika viktigt att veta *hur* man skall arbeta som *vad* som är bra att göra (Öhman, 1996). En annan aspekt som förskollärarna lyfter fram är att ha tillgång till stora och bra lokaler i verksamheten. Detta bidrar till att ett lugnt och tryggt klimat uppstår.

Resultatet av intervjuundersökningen visar alltså att pedagogerna arbetar förebyggande genom att främja barn i samspel med andra, och att leken är ett viktigt redskap till detta. Det framkommer i intervjuer att leken är ett fält där barn har möjlighet att ventilera sina upplevelser och erfarenheter. Härmed går det att definiera leken och känslor som en nära relation till varandra. Pramling och Mårdsjö skriver om hur pedagoger kan koppla konfliktlösning till situationer barnen har varit med om. I likhet med förskollärarnas arbete

kring förebyggande syfte, nämner de att man exempelvis genom rollspel kan förebygga konflikter. Här får barnen själva delta och se situationen från olika perspektiv (Pramling & Mårdsjö, 1997).

Något som framkom under intervjun är att de flesta pedagoger verkar anse att samhället har blivit mer stressigt och att barn har ett mer egocentriskt tänk idag, vilket gör att förskolan behöver arbeta med det sociala samspelet och social kompetens. Johansson (2005) nämner i sitt resultat att pedagogerna känner att det är brist på tid idag bl.a. pga. av stora barngrupper. Detta medför svårigheter att se till det enskilda barnet. Kan barns egocentriska tänkande bero på detta? Att de ofta får klara sig själva? I intervjuerna nämner pedagogerna att föräldrarna känner av det tuffa klimatet i samhället idag och effekten blir att de uppfostrar sina barn till att kunna hantera detta. Förskolan och skolan kan uppfattas få arbeta alltmer med den sociala uppfostran. En pedagog nämner i intervjun att de arbetar med empati mer idag, för att barnen skall få utveckla omtanke om andra människors situationer. Detta stämmer även in med läroplanens mål, där barnets medkänsla och inlevelse i andra människors situation skall stärkas (Lpfö 98). Detta står även i likhet med Johanssons beskrivning av sin undersökning. De etiska frågor som att visa hänsyn till varandra, empati och demokratiska värderingar står som mål även för de pedagoger i hennes intervjuer (Johansson, 2005).

En del pedagoger verkar anse att det finns en tydligare riktlinje idag jämfört med 10-20 år sedan, att man som pedagog har möjlighet att påverka barns socioemotionella förmåga och hur detta skall ske. Samtidigt verkar det finnas en motvikt i att barn har blivit arrogantare och verkar känna mer prestigeångest över hur man ska vara enligt det moderna samhällets normer. Man kan dra parallellen att det oreflekterade sätt att tänka förr, i pedagogens agerande med barn, blir konsekvensen istället idag att den enskilde individen riskerar att hamna i ett egocentriskt tänkande och man glömmet en viktig princip, vilket är att ha varandra. I resultatet nämns det att barnet är starkt individuellt präglad i dag, vilket kanske gör att barnet ofta glömmet av att tänka på de andra i vissa situationer. Detta gör det ytterligare viktigt, enligt pedagogerna, att arbeta med ett av läroplanens mål, det vill säga att främja barnens förmåga till empati (Lpfö98).

Samtidigt strävar olika teorier om att ändra synen på de vuxnas roll. Från fokus som den auktoritära ledaren där barn står under lydnad och kontroll, strävar litteraturen att påverka den vuxnes roll där ett samspel sker mellan barn och vuxen. Här är det den vuxna som bär rollen som inspiratör till ett positivt agerande, där först och främst förståelsen för konsekvenser av eget handlande får stå i centrum. Vad gäller dokumentation nämns digitala bilder som den mest vanliga. Bilder på barnen som pedagogerna har tagit, sätts upp på väggarna och det är angeläget att ha föräldrarnas tillåtelse till detta. Ur det etiska perspektivet sett, nämner pedagogerna endast hur noggrant det är att ha föräldrarnas tillåtelse till exempelvis digital dokumentation av barnen. Detta benämns endast ur föräldrar perspektiv. Hur är det egentligen med barnets egna tankar kring detta? Pedagogerna reflekterade inte över barnets perspektiv. Juul och Jensen (2002) talar om vuxnas definitions makt över barn. Vuxna kan enligt Juul och Jensen inta en slags position där man går in för rollen som domare. Vem skyddar egentligen barnet? Vem är det egentligen som skall bestämma över barnets integritet? Var skall man dra gränsen?

De flesta pedagoger verkar idag vara överens om att det största hindret i arbetet är att barngrupperna är för stora. Detta leder till fler konflikter mellan barnen. Samtalet verkar vara det vanligaste verktyget. De flesta pedagoger anser att den bästa möjligheten att utföra ett bra jobb är att samarbeta och ha en bra kommunikation med varandra. Öhman (1996) betonar vikten av reflektion och diskussion i arbetslaget för att kunna uppnå bästa resultat och detta stämmer in i med vad de intervjuade framhåller i vår undersökning.

8. Slutord

Intervjustudiens syfte var att få en bild av hur pedagoger på förskolan arbetar för att främja barns socioemotionella utveckling. Vi ville även få reda på vilken betydelse pedagogerna anser att den socioemotionella utvecklingen har för barnen. Vi tycker oss kunna se, utifrån pedagogernas svar, att denna utveckling har stor betydelse för barnets liv. Det tycks vara vanligt att få in dessa sidor som ett naturligt inslag i verksamheten.

Vi anser att vi hade kunnat få ut ytterligare information kring våra frågeställningar. Dels med fler, djupare frågor samt tid för längre samtal. Dessutom är det möjligt att vi hade kunnat få fler perspektiv och djupare svar, om vi hade gjort exempelvis parintervjuer. Här hade då pedagogerna kunnat "bolla" med varandra och kommit med ytterligare information utifrån fler perspektiv.

Så här i efterhand känns det som att det finns många fler frågor som vore intressanta att få svar på. Exempelvis när det gäller den etiska aspekten av dokumentation. Barnperspektivet av dokumentation är en intressant synpunkt. Barnen kan själva ha något att säga till om när det exempelvis gäller att bli fotograferade. Har lärare/föräldrar rätt att bestämma över om exempelvis barnets egna alster skall få hängas upp på väggarna? Föräldrar bestämmer över frågor som rör barnet, men barnet själv kanske skall kunna avgöra vad som är lämpligt att dokumentera.

Studiens relevans för läraryrket

Det sker en socioemotionell utveckling bland barn under hela förskoletiden och skoltiden. Förskolan och skolan är en plats som barnen/eleverna spenderar mycket tid i. Det är upp till pedagoger att göra dagarna så betydelsefulla för barnen som möjligt. Studien visar att pedagogerna många gånger strävar efter krav och mål som ställs på dem, att många riskerar att känna att de inte räcker till i den mån de skulle vilja. Det framkommer i resultatet att många av pedagogerna anser att barngrupperna är för stora att de upplever att de inte räcker till. Under flera år har man argumenterat för mindre barngrupper och på flera ställen ökar i stället grupperna i storlek. Kanske behöver man medvetandegöra samhället ännu mer om läraryrkets professionalitet och relevans innan något händer.

9. Fortsatt forskning

Som tidigare nämnt kunde studien utökats till att omfatta fler pedagoger genom exempelvis parintervjuer. Det hade även kunnat omfatta fler verksamheter runt om i Sverige för att få ett bredare perspektiv på frågan.

Vi valde att utföra intervjuer som metod för undersökningen. Om vi hade haft mer tid hade observationer, av pedagogernas arbete med barnen kring socioemotionell utveckling, varit oerhört intressant att komplettera intervjuerna med. Detta hade gett oss en bredare bild av vårt syfte, samt gett oss en djupare inblick i de verksamheter pedagogerna arbetar.

Något som kom att intressera oss djupare var den etiska aspekten av dokumentation. Man pratar ofta om föräldrars tillåtelse, medgivande till att barnen skall få dokumenteras genom bl.a. digitala bilder. Detta är något som skulle vara intressant att titta närmre på utifrån ett barnperspektiv.

Referenser

- Evenshaug, O., & Hallen, D. (1992) *Barn och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Gannerud, E. (2003). *Lärararbetets relationella praktiker. Ett genusperspektiv på lärares arbete* (IPD-rapport 2003:04) Göteborg Universitet.
- Hwang, P., & Nilsson, B. (2003). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och kultur.
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Myndigheten för skolutveckling
- Juul, J., & Jensen, H. (2002). *Relationskompetens. I Pedagogernas värld*. Stockholm: Runa förlag.
- Kihlström, S. (2005). Fenomenografi som forskningsansats. I Dimenäs, J. (Red.) (2007). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket, vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber AB.
- Kimber, B. (2004). *Att främja barns och ungdomars utveckling av social och emotionell kompetens*. Västerås: Ekelunds förlag AB.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lantz, A. (2007). *Intervjumethodik*. Studentlitteratur AB.
- Läroplan för förskolan, Lpfö 98
- Nilzon, K. (1999). *Skolårens psykologi*. Lund: Studentlitteratur
- Pape, K. (2001). *Social kompetens i förskolan – att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber AB
- Pramling, I., & Mårdsjö, A. (1997). *Grundläggande färdigheter – och färdighetens grundläggande*. Lund, Studentlitteratur.
- Öhman, M. (1996). *Empati genom lek och språk*. Stockholm: Liber AB.
- Sekundära referenser**
- Gustafsson, LH. (1991) *Barnapappa :om närhet och respekt i mötet med barn*. Stockholm: Nordstedt.
- Uljens, M. (1989). *Fenomenografi- forskning om uppfattningar*. Studentlitteratur, Lund.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological process*. Cambridge: Harvard University Press.
- Woods, D. (1992). *Utvecklingspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Intervjufrågor

Inledningsfrågor:

Hur länge har du arbetet inom yrket?
Vilken utbildning har du?

Intervjufrågor:

1. Vilka sidor av emotionell utveckling anser du är viktiga att arbeta kring hos barnen på förskolan och i så fall varför?
2. På vilka olika sätt arbetar ni för att främja barns emotionella utveckling? Vilka utgångspunkter har arbetet? Utgår ni från någon särskild modell, bok, författare eller liknande? I så fall vilken, och varför? Har du något konkret exempel på hur ni arbetar med detta?
3. Finns det något aktuellt behov att arbeta kring detta i er barngrupp?
4. Arbetar ni mest i grupp eller individuellt med barnen när det gäller socioemotionell utveckling? På vilka olika sätt anpassar ni arbetet till olika barn? Finns det något barn med särskilda behov i dessa avseenden i er barngrupp? Hur arbetar ni med det/om i relation till de andra?
5. Vilka förutsättningar tycker ni måste finnas, för att ni skall kunna främja barns socioemotionella förmåga? Vilka sammanhang? I arbetsgruppen? På arbetsplatsen? I förskolans lokaler och utrustning?
6. Hur dokumenterar ni ett arbete kring barnens sociala och emotionella utveckling? Hur tänker ni kring bilder och annan dokumentation ur ett etiskt perspektiv?
Vad har ni för syfte när ni arbetar kring detta?
7. Kan du se/känna någon skillnad från förr och idag på hur man arbetar kring barns socioemotionella utveckling på förskolan?
8. Övriga frågor