



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng
Institutionen för pedagogik och didaktik

Social kompetens i förskolan

Katrin Holmqvist
&
Malin Ohlsson

LAU 350, Människan i världen
Handledare: Pia Williams
Examinator: Lars Gunnarsson
Rapportnummer: Ht 05-2611-012

Abstract

Arbetets titel:	Social kompetens i förskolan
Arbetets art:	Examensarbete i det allmänna utbildningsområdet för lärarprogrammet, 140p
Sidantal:	30
Författare:	Katrin Holmqvist och Malin Ohlsson
Handledare:	Pia Williams
Tidpunkt:	Höstterminen 2005

Bakgrund:	Som lärarstudenter har vi ett allmänt intresse att synliggöra vilka uppfattningar lärare har om social kompetens och hur leken bidrar till detta. Vi har märkt att social kompetens är viktig i dagens samhälle. Med hjälp av intervjuer från lärare i fyra olika kommuner i Västra Götaland kommer vi att redogöra för lärares uppfattning om social kompetens och lekens betydelse för den. Inriktningen är förskolan.
Syfte:	Vårt syfte med examensarbetet är att undersöka hur lärare uppfattar social kompetens i förskolan och hur de arbetar med det. Vi tror oss kunna ha nytta av detta i framtida roller som lärare då vi vill utgå från vad läroplanen för förskolan förespråkar.
Material och Metod:	Uppsatsen, som är en kvalitativ, empirisk undersökning, har material som jämför styrdokument, teorier och annan litteratur om social kompetens med intervjuresultaten.
Slutsatser:	Lärarna tyckte att social kompetens var viktig i förskolans verksamhet och arbetade mycket med att stimulera det sociala samspelet. Vår hypotes stämmer och vi inser att de lärare vi intervjuat faktiskt arbetade konkret med social kompetens i förskolan, framförallt hur samstämmiga de var om vad social kompetens är och hur man på bästa sätt skall arbeta med den, vilka lekar som utvecklar denna kompetens.

Sökord: Social kompetens, förskola, lärare, lek, skolkultur

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	3
3. LITTERATURGENOMGÅNG OCH TEORIANKNYTNING	4
3.1 STYRDOKUMENT.....	4
3.2 SOCIAL KOMPETENS	5
3.2.1 Lekens betydelse för social kompetens.....	6
3.2.2 Lärarens förhållningssätt till lek.....	7
3.3 TEORIER OM LEK.....	7
3.3.1 Piagets kognitiva teori om lek.....	8
3.3.2 Vygotskijs kulturhistoriska teori om lek	8
3.3.3 Lillemys teori ett helhetsperspektiv på leken.....	9
3.3.4 Sammanfattning	10
3.4 SKOLKULTURENS BETYDELSE.....	10
3.5 BARNES ETIK	11
3.6 LÄRARENS ROLL I ARBETET MED SOCIAL KOMPETENS.....	11
4. METOD	12
4.1 OM INTERVJUER	12
4.2 URVAL	13
4.3 GENOMFÖRANDE	13
4.4 BEARBETNING AV INTERVJUER OCH ANALYS AV DATA	14
4.5 STUDIENS TILLFÖRLITLIGHET	14
5. RESULTAT	15
5.1 LÄRARES UPPFATTNING OM VAD SOCIAL KOMPETENS ÄR	15
5.2 LÄRARES ERFARENHETER KRING ARBETET MED SOCIAL KOMPETENS... ..	16
5.3 LÄRARES UPPFATTNINGAR OM SKILLNADER OM SOCIAL KOMPETENS FÖRR OCH NU	18
5.4 SKOLKULTURENS BETYDELSE FÖR SOCIAL KOMPETENS.....	19
5.5 SOCIAL KOMPETENS BETYDELSE FÖR KONFLIKTER.....	20
5.6 SAMMANFATTNING AV RESULTATET	21
6. DISKUSSION	22
6.1 SOCIAL KOMPETENS ENLIGT LÄRARNAS I FÖRSKOLAN	22
6.2 LÄRARNAS ERFARENHETER KRING ARBETET MED SOCIAL KOMPETENS	23
6.3 PEDAGOGISK MEDVETENHET OM SOCIAL KOMPETENS FÖRR OCH NU	24
6.4 SKOLKULTURENS BETYDELSE FÖR SOCIAL KOMPETENS.....	25
6.5 SOCIAL KOMPETENS BETYDELSE FÖR KONFLIKTER.....	25
7. SAMMANFATTNING AV ARBETET	27
8. FÖRSLAG TILL FORTSATT FORSKNING	28
9. REFERENSER	29

BILAGOR:

Intervjufrågor

EQ

Bilaga 1

Bilaga 2

1. INLEDNING

Som lärarstuderande i slutfasen av utbildningen på den nya lärarutbildningen tycker vi att litteraturen, föreläsningar och seminarier har handlat mycket om att lära sig med och av varandra. I tidigare kurser på lärarutbildningen har vi lärt oss att social kompetens är väldigt viktig för att kunna fungera i samhället, därför ville vi undersöka detta vidare. När vi har varit ute på praktik har vi upptäckt att hur barn behandlar varandra och uppträder mot varandra har stort fokus i förskolan. Vi kommer därmed att undersöka i denna studie vad lärare¹ har för uppfattning om vad social kompetens innebär och hur de arbetar med det. Vi anser detta vara av intresse eftersom vi har tänkt oss en karriär i förskolan.

Social kompetens är ett vitt begrepp som definieras på olika sätt beroende på vem man frågar och inom vilket fält de arbetar, exempelvis om de arbetar inom näringslivet eller är forskare. Ur ett förskolepedagogiskt perspektiv anser vi att social kompetens är att man fungerar tillsammans med andra, är initiativrik och är positiv till utveckling, vilket betonas allt mer i dagens arbetsliv. Förskolan har därför tillsammans med föräldrar en viktig uppgift att skapa möjligheter för barn där olika förmågor tränas som exempelvis att ta för sig, lyssna, känna (empati), kompromissa, arbeta i grupp, hantera konflikter, ge och ta kritik, stödja och uppmuntra andra, föra ett samtal, använda ett vårdat språk, visa respekt och uppföra sig utifrån vanliga normer. Detta är ord vi läst i litteratur och hört på föreläsningar men är det verkligen så ute i verksamheten?

Vår hypotes är således att vi tror att lärare arbetar i verksamheten med att utveckla barns sociala kompetens i förskolan och vi vill därför ta reda på hur lärare uttrycker att de arbetar med social kompetens.

Vår uppfattning om vad social kompetens är bygger på de erfarenheter vi haft under vår praktik och vad vi anser vara önskvärda egenskaper hos människan för att fungera i ett samhälle men också utifrån de teorier och den litteratur vi tagit del av under vår utbildning.

Vi har märkt under vår praktik att barn bearbetar sina erfarenheter genom lek, detta är också något som varit en röd tråd genom hela utbildningen i litteratur och föreläsningar. Ett exempel från praktiken är ”mamma, pappa, barn”- lek, där barnen kan prova på olika roller och visar därigenom sin uppfattning om samhällets normer och värden. Lek anser vi vara en viktig del i utvecklingen av social kompetens och förståelsen av omvärlden. Vi anser att lärare bör vara lyhörda och utgå från barnens intresse och erfarenheter när de planerar verksamheten eftersom förskolepedagogiken bygger på att vuxna kan anta barns perspektiv i planeringen av verksamheten.

Vårt mål med detta arbete är att undersöka och synliggöra vad lärare i förskolan har för uppfattning om vad social kompetens är och hur de menar att de omsätter det i praktiken. Vi vill också undersöka hur och i så fall på vilket sätt social kompetens har utvecklats och hur i så fall den används som ett redskap i förskolans verksamhet. Detta kommer vi att undersöka genom att studera och jämföra tidigare läroplaner, nutida Lpfö 98, Lgr 80, SOU 1972:26, 27 och läroplan för grundskolan 1969, hur det var då kontra nu och på vilket sätt social kompetens lyfts fram i de olika styrdokumenterna. En fråga som då uppstår hos oss är om det

¹ Med lärare menas här högskoleutbildade förskollärare.

kan vara så att synen på vad social kompetens är varierar beroende på skolkultur dvs. hur olika arbetslag hanterar frågor kring social kompetens.

I läroplanen för förskolan, Lpfö 98, (Lärarens handbok, 2001) tar de upp mål och riktlinjer för normer och värden, vilket vi översätter till social kompetens.

Vi vill göra denna undersökning för att vi vill se hur vår hypotes överensstämmer med lärarnas utsagor. Vi valde att inrikta oss på lärare i förskolan eftersom det är där vi vill arbeta i framtiden och tror oss kunna ha nytta av detta i framtida roller som lärare, då vi vill utgå från vad läroplanen för förskolan förespråkar.

2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Vårt syfte med examensarbetet är att undersöka hur lärare uppfattar social kompetens i förskolan och hur de menar att de arbetar med det.

Frågeställningar:

- Vad är social kompetens enligt lärare i förskolan?
- Arbetar lärare konkret med att utveckla social kompetens i förskolan eller menar de att den kommer den naturligt genom barnens ”fria” lek?
- Har den pedagogiska medvetenheten om social kompetens förändrats under årens lopp?
- Är det någon skillnad på vad social kompetens innebär i olika skolkulturer?²
- Kan medvetenheten om social kompetens hos barn motverka att de kränker varandra?

² Med skolkulturer menas här: ”den uppsättning idéer, värderingar, normer och institutioner som kännetecknar en skola och den anda eller det klimat som utmärker den” (Persson, 2003a, s. 11).

3. LITTERATURGENOMGÅNG OCH TEORIANKNYTNING

Frågan om vad social kompetens är och hur den bör uppnås råder det delade meningar om. Vi studerar här styrdokument, olika teorier, forskningslitteratur, studentlitteratur samt Internet sajter om social kompetens. Detta ligger till grund för vår litteraturgenomgång för att försöka besvara våra frågeställningar.

3.1 STYRDOKUMENT

Dagens styrdokument

I läroplanen förskolan, Lpfö 98, (Lärarens handbok, 2001) tar de upp mål och riktlinjer för normer och värden, vilket vi översätter till social kompetens. Målen för normer och värden är att förskolan strävar efter att varje barn utvecklar:

- ”öppenhet, respekt, solidaritet och ansvar,
- förmåga att ta hänsyn till och leva sig in i andra människors situation samt vilja att hjälpa andra,
- sin förmåga att upptäcka, reflektera över och ta ställning till olika etiska dilemman och livsfrågor i vardagen,
- förståelse för att alla människor har lika värde oberoende av kön, social eller etnisk bakgrund och
- respekt för allt levande och omsorg om sin närmiljö.

Riktlinjerna för alla som arbetar i förskolan är att:

- 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”.

(Lärarens handbok, 2001, s.29)

Vad sa styrdokumentet förr?

- I läroplan för grundskolan 1969, Lgr 69, (Skolöverstyrelsen, 1969) behandlas att samverkan inte ses som betydelsefullt förrän i senare åldrar på grund av mognadsprocessen och ofullständiga biologiska förutsättningar. Ämnen som krävde samarbete hade inte lika hög status som ämnen där man arbetade enskilt.
- Barnstugeutredningen (SOU 1972:26, 27) betonar åldersintegrerade grupper i förskolan eftersom man kunde lära av varandra. Samspelet framhävs som ett centralt tema i barns utveckling och lärande.
- I läroplan för grundskolan 1980, Lgr 80, (Skolöverstyrelsen, 1980) har man kommit lite längre när det gäller elevaktivt arbetssätt än i Lgr 69, vilket betyder att eleven får mer utrymme att arbeta i grupp, par eller individuellt.

(Williams m fl, 2000)

Vad texterna visar är den förändrade synen på hur barn lär, från ett perspektiv utifrån det enskilda lärandet till att lära i samspel med varandra. Det framgår tydligt att fokus i dagens

styrdokument ligger mer på den sociala kompetensen än på konkreta ämneskunskaper. 1969 tyckte man att den bästa kunskapsinläringen var från vuxen till barn. Nuförtiden tar man tillvara på barns samlärande, att barn-barn relationerna är till stor hjälp i både vardagsituationer och undervisningssammanhang.

3.2 SOCIAL KOMPETENS

Daniel Goleman (1998) tycker att reglerna i arbetslivet håller på att förändras från att man inte bara skulle vara specialist på sitt arbetsområde till också hur man uppträder mot varandra. Han menar alltså att den sociala delen har fått större betydelse nu än vad den hade för några år sedan. Den sociala delen anser Goleman är personliga egenskaper som initiativförmåga och inlevelse, anpassningsförmåga och övertalningsförmåga. Han använder ordet emotionell intelligens³ (EQ), som enligt honom understryker hur man skall bearbeta sina känslor så att de framställs för att göra det möjligt för människor att samarbeta på ett lätthanterligt sätt och uppnå sina mål. Goleman tror att barn inte utvecklar sin emotionella intelligens i den tidiga barndomen men genom att de får erfarenheter senare i livet.

Anders Persson (2003b) beskriver social kompetens i ett snävt och ett vitt perspektiv:

”I ett snävt perspektiv handlar social kompetens både om individens förmåga att anpassa sig till en grupp och att samspela med andra människor. I ett vidare perspektiv handlar social kompetens också om individens relation till samhället. För att förstå fenomenet social kompetens betraktas det i ljuset av de samhällsförändringar som vi just nu upplever. Genom att relatera social kompetens till angelägna frågor som exempelvis samhällets sociala klimat, den svenska ekonomins problem, otryggheten på arbetsmarknaden, den tilltagna individualiseringen, samspel på offentliga platser, mobbing, gruppträck och våld visas att mycket av det som tidigare tagits för givet vad gäller relationer mellan individen, de andra och samhället nu tar upp till förnyad diskussion och granskning. En existens som förefaller försvåra för oss att vara de sociala varelser vi per definition anses vara”(Persson, 2003b)

Vigdis Bunkholdt (1994) tycker inte att barn skall bli sociala utan att de redan är sociala individer vid födelsen. ”Det som sker under socialisationen är således inte att barnen blir sociala utan att de förs in i vissa miljöer och får lära sig vad de innebär att vara social i dem. Det lär sig barnen genom att få tillgång till och vägledning till de värderingar, mål och beteende stilar som är typiska för de grupper och miljöer som de ska bli medlemmar av.”(s.207)

Det sociokulturella perspektivet betonar samspel genom interaktion och kommunikation mellan individen och samhället (Williams m fl, 2000). Vi nämner detta perspektiv för att det framhåller vikten av att kunna samspela med varandra och det behövs för ett fungerande samhälle.

³ Se bilaga 2

3.2.1 Lekens betydelse för social kompetens

I fritidsideologins framväxt i början av 1960-talet uppmärksammade sociologer för första gången leken som förklaringsmodell för utveckling efter att de hade studerat fritiden och dess möjligheter (Hangaard Rasmussen, 1993).

”Leken användes som en idealbild för fritiden, som uppfattades som ett område där människan fritt kunde utveckla vissa färdigheter och intressen, till skillnad från arbetet som för många är ett tvång. För att avgränsa och bestämma detta nya område framhävde fritidsteoretikerna några av lekens karakteristiska drag: frihet, självbestämmande, självförverkligande osv – ord som blev populära på 1960-talet. Fritidsideologins framväxt var inte den enda bidragande orsaken till att leken accepterades som ett viktigt livsfenomen. På 1960-talet skedde också en uppmjukning i synen på uppfostrans mål och medel. Auktoritära uppfostringsformer kritiserades och nya pedagogiska tankar såg dagens ljus. Det handlade inte längre om att barn bara skulle uppfostras efter en entydig, fastlagd vuxennorm som ofta uttrycks i stela regler och hot om kroppsstraff. Det var minst lika viktigt att lyssna på barnen och utgå från deras värld. Och när det gäller mindre barn så kännetecknas deras värld av att de just går i lekens tecken” (Hangaard Rasmussen, 1993, s.12).

I denna text framgår tydligt att redan på 1960-talet börjar lekens betydelse för utveckling ta form och man började se leken som ett redskap till lärande. Uppfostran uppmärksammades mer och gick inte längre ut på att barn bara skulle uppfostras efter en entydig, fastlagd vuxennorm som ofta uttrycks i stela regler och hot om kroppsstraff.

Enligt Pape (2001), kan man inte bortse från lekens betydelse när man pratar om social kompetens. Leken har en stor roll i barns sociala liv. I leken får barn visa att de har förmåga att samspela med andra barn och leken gör att den förmågan stärks. Alltså kan man se leken både som ett mål och som ett medel i arbetet med social kompetens. I leken bearbetar barn erfarenheter och händelser. Leken betraktas som ett sätt att nå språkutveckling och social samvaro. Hon säger också att humorn är en viktig del i att skaffa sig vänner i förskolan och har av egen erfarenhet märkt att barn med gott humör har lättare att få kompisar.

När barn är små och inte har utvecklat något talspråk så imiterar de varandra för att bli lika sina kompisar. Barnen varierar sina imitationer när de leker, för nya sätt är spännande sätt, vilket leder till nya erfarenheter till hur man ska bete sig i olika situationer (Williams m fl, 2000).

Skolverket (1998) poängterar också lekens betydelse för barn när de utvecklar sin kommunikativa kompetens. De framhåller att ord, rörelser, gester, ljud, speciella tonfall, röstlägen eller andra signaler, är ledord för att leken ska fungera. Barn som har uppmuntrats att leka har visat sig kunna tänka och känna sig in i kompisars situationer och barn utvecklar empati och medkänsla och att visa respekt för varandra i leken, säger Skolverket. ”I samspelet med kamraterna i en engagerande lek lär barnen känna varandra. De vet vad kamraten tycker är roligt och vad hon är rädd för. Man kommer varandra nära när man delar fantasier. Det ger trygghet och glädje.” (Skolverket, 1998, s. 41)

3.2.2 Lärarens förhållningssätt till lek

Pape (2001) anser att man som lärare skall vara närvarande när barnen leker. Det är nödvändigt att vara delaktig i barnens lek ibland. Vidare skriver hon att barn och vuxna påverkar varandra, trivs man sänder man ut positiva vibrationer.

Synen på barns lek under förskoleåren har göra med synen på vad ett barn är, vad det kan och vad vi förväntar oss av det. Även förståelsen om barns plats i samhället och lekens roll för samhället kommer att få betydelse för hur man i teorin ser på samhälle och samhällsutveckling; barn representerar den kommande generationen. I synen på samhällsutvecklingen kan man därför inte förbigå barn, uppfostran och problem som är kopplade till barns uppväxtvillkor. Lärarens människosyn, samhällssyn och livssyn ligger till grund för den sammansatta åsikten om hur man ska uppfostra barn och synen på lekens roll i uppfostran (Lillemyr, 1990).

Tiller (1998) citerad av Lillemyr (1990) beskriver att

”Pedagogen bör redan från början vara klar över sin begränsning, t ex genom att vara en vuxen. Dessutom är det viktigt att pedagogen har kunskap om lekens karaktäristiska egenskaper; endast då vet man som pedagog vad man kan förvänta sig av barnets lekutveckling. Man bör också vara klar över den rika informationskälla som leken representerar. Genom leken berättar barnet om sig själv”(s.124).

Sammanfattningsvis ser vi i litteraturgenomgången att styrdokumenterna har omskapats under årens gång och man ser inte längre till konkret ämnes kunskap utan att kunna samspela med andra och att ta tillvara på varandras lärdomar. Goleman (1998) beskriver att reglerna i arbetslivet håller på att bli annorlunda från att man inte bara skulle kunna en sak inom ett visst område utan också hur man är mot varandra. Då ser vi att det följer vad som har hänt i styrdokumenterna för skolväsendet. Man kan inte, enligt Pape (2001), bortse från lekens betydelse när man för ett samtal om social kompetens. Leken har en stor funktion i barns sociala liv. I leken får barn visa att de har duglighet att samspela med andra barn och leken gör att den skickligheten stimuleras. Alltså kan man se leken både som ett mål och som ett medel i arbetet med social kompetens. Lärarens människosyn, samhällssyn och synsätt ligger till grund för lärarens ståndpunkter om hur man ska uppfostra barn och synen på lekens roll i uppfostran (Lillemyr, 1990). Det är märkbart att synen på personlig utveckling genom samlärande har blivit mer reflekterande på senare tid. I fritidsideologins framväxt i början av 1960-talet observerade sociologer för första gången leken som ett sätt att förklara barns utveckling efter att de hade studerat fritiden och dess potentialer (Hangaard Rasmussen, 1993).

3.3 TEORIER OM LEK

Beroende på vilken syn på barn lärare har går det att förankra i olika teorier, i syn på kunskap och syn på lärande. Följande avsnitt visar olika teoretikers syn på samarbete mellan barn och samspelets betydelse för lärande. Vi har valt Jean Piagets teori om lek eftersom han intresserar sig för leken som ett uttryck för tänkandet, vilket skiljer sig från Lev Vygotskij för att hans teori kring lek innebär att barn måste lära sig att göra saker och ting tillsammans med andra innan de kan handla självständigt. Ett tredje perspektiv är det som Ole Fredrik Lillemyr

förespråkar. Lillemyr nämner vi för att han står för samtida forskning. Hans perspektiv innebär att lärande är en helhetsprocess som påverkar hela människan.

3.3.1 Piagets kognitiva teori om lek

Ett av den kognitiva psykologins viktigare namn är Jean Piaget (1896-1980), Schweizisk biolog, psykolog och pedagog. Kognitiv utveckling sker när barnet anpassar sig till omgivningen, antingen genom att tolka situationen utifrån tidigare erfarenheter eller genom att ta in nya erfarenheter och omorganisera sina kognitiva uppfattningar. Den kognitiva utvecklingen sker, enligt Piagets teori, genom två processer adaptation (anpassning) och organisation (tänkandet beror på att vi organiserat våra erfarenheter). Barnets kognitiva anpassning till omvärlden sker i två processer, som förutsätter varandra: assimilation och ackommodation. Assimilation innebär att barnet tolkar en situation utifrån sin egen kunskap och sina egna erfarenheter. Därmed stärks den kunskap de redan har. Barnet kan själv omforma och välja ut de aspekter av omgivningen som stämmer överens med deras kognitiva struktur (Piaget, 1976), (Knutsdotter Olofsson, 1999), (Lillemyr, 1990).

Ackommodation äger rum när barnet får nya erfarenheter och prövar sig fram med att ändra eller modifiera gamla scheman så att de bättre kan anpassa sig till de krav som finns i omgivningen. Barnet förändrar sig själv på grund av intryck från omvärlden, uppnår ny kunskap (Piaget, 1976), (Knutsdotter Olofsson, 1999), (Lillemyr, 1990).

Dessa processer kompletterar varandra. Piagets uppfattningar enligt Knutsdotter Olofsson (1999) är att leken är ren eller övervägande assimilation dvs repetition av redan inlärd mönster, vilket kräver ett minimum av ackommodation. Leken uppstår när assimilation lösgörs från ackommodation. Det blir lek när barnet praktiserar ett handlingsmönster enbart för tillfredställelsen att kunna behärska detta utifrån tidigare erfarenheter. Barnet assimilerar verkligheten utifrån sina egna förutsättningar, leken är barns egen värld (Knutsdotter Olofsson, 1999).

Piaget har endast intresserat sig för leken som ett uttryck för barns tänkande. ”Piaget beskriver tre lekstadier, som hör ihop med barnets kognitiva utveckling. Övningsleken hör ihop med den sensomotoriska lusten. Ur övningsleken utvecklas förmågan att tänka i symboler, symbollek och senare rollek. Leken utvecklas genom imitation, den vuxna behöver inte lära barnet att leka. Leken är ett sätt att befästa redan inlärd mönster (assimilation)” (Lindqvist, 1996, s.54). Piaget tycker inte att lärare behöver vara med i barns lek utan det räcker med att tillhandahålla rekvisita (Lindqvist, 1996).

3.3.2 Vygotskijs kulturhistoriska teori om lek

Den sovjetiska psykologin grundades av Lev Vygotskij (1896-1934), som utarbetade ”den kulturhistoriska teorin” Enligt Vygotskij blir varje beskrivning av barns utveckling ”ett barn av sin tid”. Detta betyder att människan betar sig olika i olika kulturer och under olika tidsåldrar. Lekens betydelse för barns utveckling är enorm, menar Vygotskij (Knutsdotter Olofsson, 1999).

”I den kulturhistoriska teorin är det aktivitet och medvetande som är de centrala begreppen för individens utveckling, och för barnet är det leken som är den viktigaste formen för att utveckla sitt medvetande om världen” (Lindqvist, 1996, s.70). Leken handlar om önskeuppfyllelse, hon menar att barnen i leken kan införliva orealistiska önskningar. Allt

eftersom dessa orealistiska önskningar utvecklas och blir lösningen på den inre konflikt mellan vilja och kunna som uppstår, blir leken för barnet vad nappen är för spädbarnet en tröst. Barnet börjar hävda sin egen vilja mot vuxenvärlden i leken och på så sätt skapar barnet sig en medveten form för sitt handlande. ”Vygotskij ser leken som den viktigaste källan till utveckling av tanke, känsla, vilja och i leken är de inte särskilda från varandra” (Lindqvist, 1996, s.70).

För Vygotskij är ord och handling sammanflätade i varandra. Språket är det redskap som tolkar världen och tar ofta överhanden i leken som fokus mellan idé och handling. Det öppna förhållandet mellan vuxna och barn gör att barnet vill vara som vuxna. Varje föreställande lek har dolda regler och varje regel har dolda låtsassituationer. När barnet skapar en situation i sin fantasi är detta ett steg mot abstrakt tänkande. En punkt i Vygotskijs teori är att barn måste lära sig att göra saker och ting tillsammans med andra innan de kan handla självständigt (Bunkholdt, 1994).

3.3.3 Lillemyrs teori ett helhetsperspektiv på leken

Lärande är en helhetsprocess som påverkar hela människan. När man talar om sambandet mellan lärande, kompetens och identitet så blir ett helhetsperspektiv väldigt viktigt (Lillemyr, 1990). För att ge en helhetsbild av lärande behöver man fokusera på flera olika faktorer.

- ”Den lärande personen
- De sociala och kulturella faktorerna (ramar)
- Själva lärandesituationen (interaktionen)
- Platsen där lärandet försiggår
- Vad som skall läras
- Lärandeprocessen
- Observation av förbättrad kapacitet (resultatet)”. (Lillemyr 2002 s. 58)

Ole Fredrik Lillemyr (2002) framhåller fem olika aspekter på helhetslärande. Lärande är inre processer som på grund av olika upplevelser och olika erfarenheter ger en förbättrad förmåga att uppfatta, uppleva, förstå, känna, tycka, handla och samverka. Dessa processer hänger samman med perception, minne och utveckling av åsikter. Lärandet omfattar erfarenheter, upplevelser, färdigheter, kunskap och insikt. Lärandet tar aldrig slut men det krävs att man tar tillfälle att tillämpa det man tillägnat sig genom att t ex. experimentera, bearbeta, skapa så att det som man tillägnat sig förstärks, vidareutvecklas och skapar en grund för nytt lärande. Lärandet är i första hand individuellt men påverkas starkt av barns sociala kompetens och av sociokulturella förhållanden i inlärningssituationen. Här är det viktigt att barnen känner trygghet och tillhörighet till andra människor. Det är hela barnet som lär, lärandet förändrar barnet som person som i sin tur inverkar på barnets intressen och lärande. Lärandet förändrar också barnets kompetens liksom barnets känsla av att vara kompetent. Barnets kompetens/självuppfattning och motivation är viktiga för fortsatt lärande. Med en helhetssyn på lärande blir kommunikativ handlingsförmåga viktig (Lillemyr, 2002).

Förhållandet mellan ett varierat och allsidigt lärande, lek, kreativitet och andra fria aktiviteter är viktigt. Att ha olika former för lek och lärande som målsättning handlar inte om att jämställa lek och lärande. Lek och lärande är inte motpoler, men de är så olika att man inte kan formulera dem som ett och samma fenomen, samtidigt måste man ha klart för sig att de i en och samma aktivitet totalt kan glida över i varandra. (Lillemyr, 2002)

Lillemyr (2002) beskriver begreppen lek och lärande på följande sätt: Barnet är i leken. Lärande är något som försiggår i barnet. I helhetslärandet sker mycket av lärandet på ett omedvetet plan. Det är viktigt att barnet får möta såväl lek som både fritt och mer strukturerat lärande både i förskola och de första skolåren. Då får de en stor variation mellan å ena sidan tillägnet och å andra sidan användning, bearbetning och experimenterande med vad de tillägnat sig.

3.3.4 Sammanfattning

Enligt Piaget är leken endast ett uttryck för barns tänkande. Kognitiv utveckling sker när barnet anpassar sig till omgivningen, antingen genom att tolka situationen utifrån tidigare erfarenheter eller genom att ta in nya erfarenheter och omorganisera sina kognitiva uppfattningar. Piaget tycker inte att lärare behöver vara med i barns lek utan det räcker med att tillhandahålla rekvisita (Lindqvist, 1996). Vygotskij ser leken som den viktigaste källan till utveckling av tanke, känsla, vilja och i leken är de inte särskilda från varandra (Lindqvist, 1996). För Vygotskij är ord och handling intvinnade i varandra. Språket är det redskap som tolkar världen och tar ofta överhanden i leken som fokus mellan idé och handling. En punkt i Vygotskijs teori är att barn måste lära sig att göra saker och ting tillsammans med andra innan de kan handla självständigt (Bunkholdt 1994). Lillemyr (2002) framhåller fem olika aspekter på helhetslärande. Lärande är inre processer som på grund av olika upplevelser och olika erfarenheter ger en förbättrad förmåga att uppfatta, uppleva, förstå, känna, tycka, handla och samverka. Dessa processer hänger samman med perception, minne och utveckling av åsikter. Lärandet omfattar erfarenheter, upplevelser, färdigheter, kunskap och insikt.

3.4 SKOLKULTURENS BETYDELSE

Anders Persson (2003a) hänvisar i boken "Skolkulturer" till ett forskningsprogram från 1999 som heter "Skolkultur – en framgångsfaktor?" att Skolkultur definierades som ..."den uppsättning idéer, värderingar, normer och institutioner som kännetecknar en skola och den anda eller det klimat som utmärker den. Skolkulturen anger ideal och riktlinjer för förståelse och handlande i skolan och påverkar bl.a. beslutsfattande, kommunikation och sammanhållning" (s. 11). Vidare skriver Persson (2003a) att man inte kan säga att det finns en skolkultur utan att det är en blandning av olika kulturer, som samspelar med och hamnar i motsättning till varandra. Han beskriver variationen av skolkulturer att den bl.a. beror på vilka normer och traditioner som finns på skolan, "...vilket klimat som existerar i skolan, hur de sociala relationerna mellan individer fungerar, hur skolan anpassar sig till sin omgivning och hur den gör för att integrera sina aktörer" (s 19). Han nämner också att barnens familjesituation, livssituation och samhällssituationer är avgörande för hur kulturen i skolan formas. Barnen anses som aktörer istället för objekt i skolan eftersom det är de som påverkar hur skolan är och blir. Persson framhäver att skolan ska spegla samhällets kultur genom att socialisera sina barn till svenska medborgare, men skolan måste ändå motverka vissa drag i denna kultur t.ex. bristande jämställdhet.

Skolverket (1998) menar att innebörden i kulturbegreppet ändras beroende på personen och omständigheterna som personen berörs av. Det skiftar också från tid till tid och olika grupper av människor.

Här framgår att skolkulturer och ordet kultur i allmänhet anger vilken anda som utvecklas i en skolklass, verksamhet eller gemenskap, vilket har betydelse för hur barn bemöter varandra som etiska personer.

3.5 BARNES ETIK

I läroplanen poängteras vikten av att barn lär sig respekt för andra (Lärarens handbok, 2001). Eva Johansson (2001) menar att barns sätt att vara etiska har att göra med deras inflytande över andra och de underförstådda avtal som tecknats mellan dem i andra sammanhang och i den pågående leken. Barn provar och utmanar andras känslor och erfarenheter. Det är i barns möten som deras etiska upptäckter sker. På så sätt stöter barnen på värdet av respekt för andras integritet. Genom att gå över andras gränser kan barnen upptäcka om det finns en gräns hos andra, var den går i förhållande till olika personer och deras eget inflytande över denna. Detta behöver inte leda till respekt för andras gränser, i stället kan det medföra ett lärande om brist på respekt, maktövning och maktlöshet. Ibland kan barn använda sig av fysiskt våld för att påverka andra. Barn har en nyfikenhet och intresse för andras gränser för vad som rätt och fel. Ett grundläggande antagande i livets strävan är att människor är ömsesidigt beroende av varandra.

Eva Johansson (2003) beskriver barns etiska upptäckter genom leken att de där får utlopp att prova hur kompisar reagerar på olika handlingar. Johansson (2003) beskriver ett exempel där ett barn erbjuder ett annat barn en leksak i ersättning för den leksak som barnet egentligen ville ha, vilket leder till att barnet lär sig att kompromissa. Hon nämner också att barnen lär sig att förstå andra och andras känslor, visa medkänsla genom leken.

3.6 LÄRARENS ROLL I ARBETET MED SOCIAL KOMPETENS

Johansson (2003) poängterar att barn märker om vuxna värnar om varandra och trivs ihop vilket överförs till barnen. Hon menar med detta att det är inte bara imitation som ligger till grund för denna tanke utan att det är själva agerandet i ett annat sammanhang med sina kompisar som detta blir synligt.

Pape (2001) tycker att lärare i arbetet med barn och social kompetens ska tänka på att ge barn en känsla av att ha gott om tid, att vara närvarande i barns liv, att bry sig om och ta barn på allvar, att vara ömsesidig i kommunikationen och visa förmåga till inlevelse. Det är viktigt att barnen får lov att leka själva utan någon lärares närvaro men att läraren ändå har någon slags uppsikt över barnens lek. Läraren måste vara försiktig med att avbryta barns lek eftersom de inte kan veta om de kan erbjuda något som är minst lika bra i den planerade leken.

4. METOD

Efter en del funderingar kom vi fram till att det bästa för denna uppsats var att genomföra en kvalitativ, empirisk undersökning. Datainsamlingen består av intervjuer⁴ med lärare i förskolan från fyra olika kommuner. Anledningen till att vi väljer en kvalitativ undersökningsmetod för denna studie är dels att vi har mer erfarenhet av denna typ av metod, dels därför att en kvantitativ undersökning med enkäter kan vara svåra att få in tillräckligt många besvarade enkäter i tid, men också svåra för oss att bearbeta. Vi anser att observationer också hade fungerat men på grund av tidsbrist genomförde vi inte detta.

Eftersom vi är intresserade av att ta reda på hur lärare uppfattar social kompetens i förskolan och hur lärare uttrycker och menar att de arbetar med social kompetens passar en kvalitativ undersökning med intervjuer bra. Kvalitativa undersökningar handlar om att tolka och förstå människors upplevelser, i motsats till kvantitativa. Kvantitativa undersökningar försöker däremot i någon form ”mäta” för att kunna få några slutsatser. Till vår hjälp har vi bland annat tagit böckerna ”Rapporter och uppsatser” (Backman, 1998) och ”Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap” (Stukát, 2005)

I intervjuer i motsats till enkäter kan man ställa följdfrågor och förtydliga sig vilket inte är möjligt i enkäter. Detta var avgörande för vårt val av metod då vi ville få en djupare helhetsbild av hur lärare resonerar och tänker kring social kompetens i förskolan.

”Syftet med kvalitativa undersökningar är att skaffa en annan och djupare kunskap än den fragmentiserade kunskap som ofta erhålls när vi använder kvantitativa metoder. Ambitionen är att försöka förstå och analysera helheter” (Patel, Davidsson 1994. s. 99). Det synsättet ligger till grund för vår studie då vi kommer att jämföra styrdokument, teorier och annan litteratur om social kompetens med det som lärarna uttrycker i intervjuresultaten för att försöka beskriva, tolka och ge en så rättvisande bild som möjligt.

4.1 OM INTERVJUER

Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och egenskapen hos något, till exempel den intervjuades livsvärld eller tolkningar om någon företeelse. Detta innebär att man aldrig i förväg kan utforma svarsalternativ för den tillfrågade eller avgöra vad som är det ”sanna” svaret på en fråga (Patel & Davidsson, 2003).

Patel & Davidsson (1994) tycker att det är bra att intervjua när man vill få fram människors personliga upplevelser och erfarenheter. Jan Mustell (2005) skriver om kvalitativa intervjuer och anser genom sådana att man kan ”tolka människors upplevelser och livsvärldar, öka kunskap och förståelsen för olika aspekter inom ett obeforskat område, söker kvalitativa aspekter: nyanser, skillnader, det personliga, det specifika...” Han tar även upp hur man ska intervjua och bearbeta intervjuer. Han nämner några punkter, exempelvis att man utifrån forskningsfrågorna bygger upp intervjufrågorna tematiskt och intervjufrågorna ska stimulera till ett positivt samspel mellan intervjuaren och intervjupersonen. För att förvissa oss om att intervjufrågorna var relevanta gjorde vi en pilotstudie med några av våra kurskamrater. Våra kurskamrater tyckte att intervjufrågorna var relevanta och passade till vårt arbete. De blev

⁴ Se bilaga 1 för intervjufrågorna.

även intresserade av vad lärarna i vår undersökning skulle svara på dessa frågor. Utfallet blev avgörande för att vi använde oss av dessa frågor.

4.2 URVAL

Vi har valt att intervjua åtta lärare i förskolan. För att få en god spridning bland förskolorna valde vi två lärare i fyra kommuner, i Västra Götaland, Mölndal-, Lerum-, Ale- och Göteborgs kommun. Förskolornas storlek varierade från en till tio avdelningar. Alla lärare är kvinnor mellan 27-61 år och universitetsutbildade förskollärare. Vi valde att intervjua utbildade lärare för att de har samma förutsättningar och bakgrund. Att det blev kvinnor var en ren tillfällighet. Vårt kontaktnät gjorde att vi valde just dessa kommuner. Nedan följer en uppställning på vilka sorters avdelningar lärarna som vi intervjuat jobbar på. Namnen är fingerade för att inte röja lärarnas identiteter. Anledningen till att vi valt olika barngruppsavdelningar är att vi vill få bredd i undersökningen som innefattar alla åldersgrupper inom förskolan.

1-3 års avdelning

Birgitta, 28 år
Eva, 61 år
Kerstin, 60 år

1-5 års avdelning

Elsa, 53 år
Nebiat, 31 år
Ingegerd, 29 år

4-5 års avdelning

Elisabet, 27 år
Stina, 41 år

4.3 GENOMFÖRANDE

Med hjälp av tidigare litteratur, föreläsningar och seminarier formulerade vi vårt syfte och våra frågeställningar. Utifrån vårt syfte och frågeställningar utformade vi våra intervjufrågor vilket har möjliggjort att vi får en "röd tråd" genom hela arbetet.

När vi hade gått igenom våra intervjufrågor med vår handledare och fått dem godkända ringde vi runt till de lärare vi tänkt intervjua. Vi hade förberett våra praktikområden på att eventuellt ingå i en undersökning när vi gjorde vår femveckors slutpraktik. Per telefon erbjöd vi att i förväg lämna ut intervjufrågorna vilket lärarna välkomnade. Vi tyckte att det var lämpligt att lämna ut intervjufrågorna i förväg eftersom lärarna då fick tid att tänka efter och förbereda sig innan intervjutillfället.

Vid intervjutillfällena använde vi oss av en bandspelare eftersom vi ville kunna ta citat och inte missa detaljer. Vi anser att det blir en bättre intervju om vi inte behöver anteckna under tiden. Vi åkte till respektive förskolor och genomförde intervjuerna. Vid dessa tillfällena satt vi i diskussionsrum där utvecklingssamtal med föräldrar brukar ske. Vi var båda närvarande under intervjutillfällena men endast en av oss ställde frågorna eftersom vi tycker att det är enklare för intervjupersonen att lyssna på en i taget i stället för att prata i mun på varandra. Vid nästa intervjutillfälle växlade vi uppgifter. Avslutningsvis frågade vi om vi fick ringa om eventuella kompletteringar behövdes. Intervjuerna varade i ca 30 minuter. Vi försäkrade lärarna om att det bara var vi som skulle lyssna på banden. Som tack för att ha ingått i vår undersökning gav vi var och en, en liten blomma.

4.4 BEARBETNING AV INTERVJUER OCH ANALYS AV DATA

Vår analys inleddes direkt inom oss när vi intervjuade, då vi genast började tänka på slutresultatet. Efter att vi hade gjort alla intervjuer lyssnade vi av dem flera gånger och fick pausa bandspelaren efter nästan varje ord för att inte missa något. När vi lyssnade av banden märkte vi att mobiltelefonen sände ut störande ljud som ledde till att det var svårt att höra vissa ord. Vi skrev rent intervjuerna ordagrant på datorn så att vi lättare kunde jämföra och se likheter och skillnader i lärarnas svar. Hela materialet var då i fokus. Vi läste sedan var och en av intervjuerna för att urskilja vad var och en av lärarna sagt. Vi läste igenom intervjuerna flera gånger för att hitta lärarnas olika uppfattningar. Vi bytte ut namnen på intervjupersonerna till fingerade namn så att den berörda läraren inte skulle kunna bli igenkänd.

Ett förslag till det sedvanliga förhållningssättet, där man alltså ser på den omgivande verkligheten som mer eller mindre objektiv, är att se den subjektivt. Verkligheten är då, menar man, en individuell, social och kulturell konstruktion. Intresset förflyttas mot att studera hur människan förstår och tolkar den omgivande verkligheten, inte som i den naturvetenskapliga traditionen hur man observerar, registrerar och ”mäter” en mer eller mindre given verklighet. I den naturvetenskapliga traditionen separerar man personen från omvärlden och försöker finna förklaringar om hur den objektiva verkligheten ser ut och hur den är skapad. Man uttrycker teorier om den, förklarar hypoteser och prövar dem för att se om de kan verifieras eller falsifieras (Backman, 1998).

4.5 STUDIENS TILLFÖRLITLIGHET

Att verkligen undersöka det man avser, kallas för att validiteten är god, enligt Patel & Davidsson (1994). För att försäkra oss om att validiteten i vår studie var bra, gjorde vi en liten pilotstudie bland våra kurskamrater. Vår handledare och våra kurskamrater tyckte att frågorna var relevanta för vårt examensarbete och då använde vi dessa frågor när vi intervjuade de åtta förskollärarna. För att kunna gå tillbaka och ta citat använde vi oss av en bandspelare. ”I och med att verkligheten är lagrad kan vi också ta den i repris så många gånger vi behöver för att försäkra oss om att vi har uppfattat allt korrekt” (Patel & Davidsson, 1994, s. 87). Tillförlitligheten kan ha minskat lite på grund av att några av intervjuerna blev avbrutna av att telefoner ringde. Detta kan ha lett till att vi och intervjupersonen blev nervösa eller tappade sammanhanget i frågorna. Vi märkte under intervjuernas gång att de yngre lärarna var mer nervösa än vad de äldre var och detta kan också ha påverkat intervju svaren. Mobiltelefoner störde avlyssningen av de inspelade intervjuerna. Vi märkte att det inte räcker med att stänga av ljudet på mobiltelefonen utan den ska vara helt avstängd, då det blir störningar i ljudupptagningen. Detta är en studie gjord i liten skala och man kan inte dra för stora och generella slutsatser av den.

5. RESULTAT

För att komma fram till de olika kategorierna har vi tittat på alla de intervju svaren vi har fått och letat efter mönster där likheter och skillnader framkommer i lärarnas svar. För att styrka det som vi skriver och för att göra våra kategorier ännu tydligare har vi med citat av vad lärare sagt. Vi har även nämnt lärarnas åldrar för att kunna urskilja om det kan ha någon betydelse för hur de resonerar.

5.1 LÄRARES UPPFATTNING OM VAD SOCIAL KOMPETENS ÄR

Här har vi frågat lärarna om de tror att man föds med social kompetens och vad ordet innebär för dem. I svaren framkommer flera olika uppfattningar om vad social kompetens är och dessa svar går i varandra. Lärarna menar att: social kompetens föds man inte med, barn föds med någon slags social förmåga och social kompetens är att samspela med andra.

Nebiat, 31 år, trodde att social kompetens föds man inte med utan det måste tränas. ”Det är inget som man automatiskt kan bemästra, man föds inte med det.”

Resten av lärarna var lite klivna i frågan, men trodde ändå att barn föds med någon slags social förmåga, därmed inte sagt en social kompetens.

Elisabet, 27 år, tyckte att den sociala kompetensen började redan på skötbordet mellan mamma, pappa – barn och hur man ska vara mot varandra.

”Lämna ett barn där hän utan att över huvud taget vara med som en vuxen människa då får man inte bara social kompetens utan det är ju i sättet att umgås med andra som det växer fram med att se hur andra betar sig och får lära sig hur man ska göra, vad som känns bra för andra eller bra för mig själv.” (Kerstin, 60 år)

En av lärarna gav oss ett exempel: ”Det var en kille som började hos oss som inte hade fått leka med andra barn innan han började här. Han fick inte titta på TV eller någonting, han fick bara vara med sin mamma och pappa och han kunde inte leka med andra barn när han började hos oss. Han visste inte hur man gjorde. Men nu har han lärt sig, man fick ju lära han det då.” (Elisabet, 27 år)

”Jag tror att det är både och. Jag har två barn och den ena föddes med social kompetens och är väldigt snäll och värnar om sina kompisar. Men det andra barnet är mer ego och han är uppvuxen i samma familj. Om man inte hade trott att man kunde förändra de som inte har det så hade det inte funkat.” (Stina, 41 år)

I frågan om vad social kompetens är fick vi snarlika svar av alla. Det som nämndes mest var att kunna samspela med andra människor och känna empati.

”Social kompetens är att umgås med andra, att kunna ge och ta, lyssna och kunna anpassa sig i olika situationer, hjälpa andra, empati och att sätta gränser.” (Kerstin, 60 år)

”Det är att förstå andra människor, att ta hänsyn till varandra, visa respekt eftersom vi alla är olika, kunna ge och ta, samarbeta med andra människor. Framför allt visa hänsyn för då kan man umgås med andra människor och leka.” (Elisabet, 27 år)

En av de tillfrågade lärarna tyckte inte att man föds med social kompetens utan att det måste man träna. Övriga lärare trodde att man föddes med någon slags social förmåga.

Alla verkade ha samma uppfattning om vad ordet social kompetens betyder i dagens samhälle. Ord som nämndes var exempelvis: hänsyn, respekt, empati, att kunna lyssna och kunna anpassa sig i olika situationer. Detta tror vi kan bero på att alla är utbildade på universitetsnivå och har studerat teorier om lek och lekens betydelse för social kompetens, som vi nämnt i litteraturgenomgången och förhoppningsvis utgår de också ifrån samma läroplan, (Lpfö 98).

5.2 LÄRARES ERFARENHETER KRING ARBETET MED SOCIAL KOMPETENS

I intervjuerna framkom att olika faktorer är viktiga och samspelar för att barn skall kunna utveckla social kompetens. Här blir det tydligt att leken har en stor och avgörande betydelse för att utveckla social kompetens och lärarna ger förslag på lekar som kan bidra till detta

Här besvaras frågor kring speciella leka för social kompetens och ur det kan ta sig uttryck i barngruppen. Vi hittade olika kategorier i lärarnas svar som speglar deras erfarenheter i arbetet med social kompetens. Kategorierna har mycket gemensamt och hör till viss del ihop och en lärare kanske kan lägga vikt vid flera kategorier i samma svar.

Vikten av att känna varandra väl och kunna ta kontakt med andra

Stina, 41 år, arbetar i en nystartad grupp som bara funnits i 2,5 månad och således inte känner varandra så väl. Där kunde hon se att barnen inte hade utvecklat den sociala kompetensen eftersom de inte kan varandras namn.

Birgitta, 28 år, märker på sin arbetsplats att barnens sociala kompetens tar sig uttryck på följande sätt: Genom att kunna ta kontakt med vuxna och sina kamrater och våga prata med andra vuxna/barn från andra avdelningar eftersom det är en stor förskola.

Att kunna leka tillsammans

Nebiat, 31 år, och Ingegerd, 29 år, nämner att de har sett att barnen klarar av att leka ihop utan att någon vuxen behöver hjälpa till att styra upp leken.

”Att man ser att de har ett behov av att umgås med andra och klarar av det.” (Birgitta, 28 år)

Eva, 61 år, sa: ”När ett annat barn kan avstå en leksak till ett annat barn även om man inte vill det men barnet vill att leken ska fortsätta.”

”Det är ju kontakten med sina kamrater, hur man kan samarbeta, hur man leker med varandra och vilka kontakter man tar med kompisarna. Är det ”knuff”kontakter eller använder man språket eller låter man alla vara med.” (Elsa, 53 år)

Att uppmärksamma kamrater

Kerstin, 60 år, sa att hon kunde se ”När någon är ledsen, någon kompis, att man går fram och tröstar, hjälper, ger den en kram eller klappar den eller gör det uppmärksammat att den är ledsen gentemot oss vuxna.”

Stina, 41 år, anser att det ”är mycket att man hjälper varandra om någon har ramlat ute, att man tar hand om den eller springer och säger till en fröken eller att man säger att någon har gjort något fint eller så”.

Att använda lekar⁵ som stärkande övningar för social kompetens

Elsa, 53 år, berättade vilka lekar hon tycker stärker den sociala kompetensen hos barnen i hennes barngrupp: ”Samarbetsövningar, spela spel. I gymnastiken jobbar vi också med en hel del såna saker, att man ska jobba ihop. Många lekar som tränar detta. En lek som heter ”Sjukhusleken” där man är sjuk och där man måste ha tre kompisar som ska komma och rädda en för att bli frisk igen och kommer det inte tre och räddar mig så kan jag inte bli frisk. Såna här övningar visar att man har nytta av varandra för att gå vidare.”

Eva, 61 år, nämnde leken ”Gubben i lådan” eftersom barnen får vänta på sin tur där och ”Hunden och benet” eftersom där tränas att kunna följa instruktioner, regler och att kunna vara uppmärksam.

Samlingar som stärkande tillfällen för social kompetens

Nebiat, 31 år, nämner att hon inte kan komma på några speciella lekar som har detta syfte. Men säger efter en stund att samlingarna kan vara en träning i att lyssna på varandra. ”Det är inte bara jag utan det är vi.”

Ett exempel vi fick berättat för oss av Elisabet, 27 år, var: Det var en pojke som inte kunde namnen på barnen i gruppen. Han sa ” Öh, hör du!” istället för namnet på barnet, vilket enligt läraren inte är så trevligt. De har börjat med namnlekar på samlingarna dels för att träna namnen och dels för att stärka sammanhållningen i gruppen. Annars tror lärarna att den sociala kompetensen tränas hela tiden genom alla lekar barn leker eftersom de umgås med varandra. Att finnas till hands som lärare hela tiden och lösa konflikter vid behov tycker de är det viktigaste just för tillfället.

Vardagliga verksamheten som stärkande för social kompetens

Ingegerd, 29 år, betonar den vardagliga verksamheten t.ex. vid måltider då man måste lyssna och kunna kommunicera med varandra. ”Lisa frågade Pelle efter mjölk och Pelle skickade mjölken till henne och Lisa säger tack. Detta tycker jag är ett bra exempel på social kompetens i vardagen”.

Birgitta, 28 år, tyckte inte att de hade några speciella lekar för att stärka barnens sociala kompetens, utan sa: ”Att det är mer i verksamheten, att man ju poängterar hela tiden att man ska vara tillsammans och lyssna på varandra.”

⁵ De lekar som nämns i texten är samarbetsövningar.

Kerstin, 60 år, berättade att de inte har några speciella lekar för att stärka barnens sociala kompetens utan att det var leken i allmänhet som stärkte. Hon nämnde ändå sångsamlingar och "Björnen sover" som några exempel.

Vi kan se att de yngre lärarna inte tyckte att de hade några speciella lekar för att stärka barnens sociala kompetens utan att det var genom den vardagliga verksamheten då barnen lekte fritt som detta tränades. De äldre lärarna gav exempel på lekar och vad de var bra för. Vi drar slutsatsen att det beror på erfarenhet i yrket och att de äldres erfarenheter av intervjuer kanske kan ha betydelse för att de yngre kände sig stressade av intervjusituationen och inte kom på några speciella lekar vid intervjutillfället.

5.3 LÄRARES UPPFATTNINGAR OM SKILLNADER OM SOCIAL KOMPETENS FÖRR OCH NU

Här har vi ställt frågan om lärare tror att det är någon skillnad på social kompetens nu och för fyrtio år sen.

Social fostran förr

Stina, 41 år, berättar om när hon var liten att man kunde sitta ensam och leka med dockor eller sitta själv i sandlådan och leka utan att det var något konstigt.

Elisabet tror att förr umgicks man mer inom familjen och barn vistades inte på förskola i samma utsträckning som de gör nu.

"Man behövde inte ens tänka på ordet social kompetens." Elisabet, 27 år

Eva, 61 år, påstår att "ordet social kompetens fanns ju inte förr, men man skulle ju ta ansvar och hjälpa till hemma med yngre syskon". Vilket hon anser vara en slags kompetens om än inte uttalad.

Kerstin, 60 år, talar om när hon själv var liten. "Visst fanns det men det var ju ingen som gick runt och sa att nu ska du jobba med... nu ska du bli en bra social person och nu måste vi prata och ha med dig och visa dig och lära dig." Hon nämner att man var kompis och det var ju lika viktigt då hur man betedde sig med andra, fast ordet social kompetens var inte uttalat på samma vis som nu.

"Jag tror att man hade egentligen större social kompetens mellan varandra, för då hjälpte man varandra, typ om man bodde i ett hyreshus och exempelvis fem tanter var nere i tvättstugan och tvättade så tog man hand om varandras barn." Elsa, 53 år

Birgitta, 28 år, tror att det inte var efterfrågat förr

Nebiat, 31 år, tyckte frågan var svår. Men hon tror ändå att det var mer uppfostran då, att man skulle ta i hand och inte säga "du" till alla. Vett och etikett var snarare i fokus än social kompetens.

Ingegerd, 29 år, tror att det förr betonades att ha egenskaper som inte var för framfusiga, man skulle tänka mer på vad man sa och hur man betedde sig.

Social fostran nu

Stina menar att på senare tid har hon märkt att det är mer utmärkande nu och barnen ”pushas på” i tidig ålder att umgås med så många och fokusen på att vara social är större nu än vad det var förr.

”Jag tror att vi lever så tätt och är så många och ingen lugn och ro och då blir det annorlunda.”
Stina, 41 år

Elisabet, 27 år, säger att social kompetens har blivit ett modeord.

”Nu är det mer så här ”Jantelag” – skit i alla andra.” (Elsa, 53 år)

Birgitta ser att nu står det med i arbetsannonser att man ska inneha social kompetens.

Nu tycker Ingegerd att de är mer fritt tyckande och att man kan säga vad man tycker i olika situationer.

Lärarna var överens om att ordet ”social kompetens” inte fanns för fyrtio år sen men att betydelsen fanns i en annan form så som ”vett och etikett”. Förr hjälptes man åt i området där man bodde med barntillsyn och vardagssysslor i hemmet där de äldre barnen fick passa sina syskon. Nu betonas, enligt lärarna, att barn ska vara sociala redan i tidig ålder men det är ändå så att man ska klara sig själv. Vi drar slutsatsen att samhällets ständiga förändring har bidragit till lärarnas tolkningar.

5.4 SKOLKULTURENS BETYDELSE FÖR SOCIAL KOMPETENS

Här har vi frågat lärarna om de tror att det är någon skillnad på vad social kompetens innebär i olika skolkulturer. De svar vi fick i intervjuerna kunde vi endast dela upp i två kategorier (De vuxnas betydelse för att utveckla social kompetens i barngruppen och Stadens storleks betydelse för skolkulturen) eftersom lärarna hade svårt att definiera vad skolkulturer betydde, det var tydligen ett nytt ord för dem.

De vuxnas betydelse för att utveckla social kompetens i barngruppen

Stina, 41 år, tror att det beror mycket på vem som jobbar där och inte så mycket på var skolan ligger. Hon menar att det är klimatet mellan de vuxna och hur de tänker som avgör.

”Man kan vara olika som människor, fast i ett arbetslag måste man nog ändå jobba mot samma håll.” (Elisabet, 27 år)

Elsa, 53 år, vet inte riktigt men hon nämner att det måste vara de vuxna som speglar det.

Eva, 61 år, tycker inte att det är bra när lärarna byts ut för då blir barnen drabbade eftersom det är svårt att få en sammanhållning med ständigt nya arbetskamrater.

Ingegerd, 29 år, har en åsikt om att lärarna och de vuxna runt omkring barnen påverkar och formar barnens personligheter.

Stadens storleks betydelse för skolkulturen

”Jag tror att det är skillnad på storstad och småstad, vad det är man behöver jobba med, med barnen på olika sätt. En småstad har kanske inte samma problem som de har i en stor stad.” (Elisabet, 27 år)

Birgitta, 28 år, antar att man övar social kompetens mer i en storstad eftersom det är fler personer som lever där och det är fler olika individer man ska möta. Hon berättar att hon kommer från en liten stad och där hade alla liknande hemförhållanden. Hon menar att i storstaden finns det barn med olika hemförhållanden, rika/fattiga, vilket leder till att individerna blir olika och då behövs det mer social kompetens för att kunna möta alla.

”I storstan är det väldigt mycket att du är själv, att det är jag. Du är mer beroende av den sociala biten på landet än i storstan, där du liksom kan köra ditt race.” (Nebiat, 31 år)

Kerstin, 60 år, framför att ”I en storstad tror jag det är mer fokuserat kring vikten av att ha den, ha med sig den sociala kompetensen. Jag tror inte att man fokuserar lika starkt på ordet i mindre städer, men jag tror att den är lika viktig. Den genomsyrar allt.”

Elisabet tror att både kollegor och stadens storlek påverkar hur skolkulturen blir. Vi ser att resten av lärarna har olika åsikter om vad som påverkar skolkulturen. Hälften av de tillfrågade tror att det är stadens storlek som påverkar skolkulturen medan de andra tror på kollegornas inverkan.

5.5 SOCIAL KOMPETENS BETYDELSE FÖR KONFLIKTER

Under den här rubriken har lärarna blivit tillfrågade om de ser någon koppling mellan social kompetens och bråk. Här nämnde några av lärarna att språket betydde mycket och om barn har kunskap om hur man ska vara mot varandra så uppstår det inte lika ofta bråk därför har vi valt dessa kategorier.

Kommunikationens betydelse

Eva, 61 år, ser att när barn är små och inte kan prata blir det oftare bråk.

Ingegerd, 29 år, tycker sig se att om barn brister verbalt så brister det också i det sociala samspelet med andra barn.

”Det är ju det att de inte förstår varandra, att de inte kan göra sig förstådda och då kan det ju bli bråk, detta kan ju ha med social kompetens att göra, att man inte kan uttrycka sig verbalt. Det är klart att det kan finnas en koppling...” (Birgitta, 28 år)

Elisabet, 27 år, ser språket som anledningen till att barn oftast hamnar i bråk. I hennes barngrupp, som består av 4-5 åringar, har hon märkt att de barnen som har svårt att uttrycka sig och har ett dåligt språk hamnar ofta i bråk.

Kerstin, 60 år, ser ingen koppling men berättar att: ”I stundens hetta, när man är liten så har du ju inte språk och tal på samma vis som vuxna, då blir det genom bråk de förmedlar sig.” Hon förklarar att hur mycket social kompetens barn än har så kommer man inte ifrån att bråk uppstår.

Kunskap om hur man skall vara mot varandra

Stina, 41 år, anser att om man har bra social kompetens blir det inte lika mycket bråk och barnen klarar av att bråka på skoj utan att det blir för allvarligt.

Elsa, 53 år drar parallellen till dagens ”tjejgäng⁶” som har tappat sin sociala kompetens. ”När man är tonåring och ute på stan så finns det inga vuxna i närheten och då har man glömt vad konsekvenserna blir. Det finns liksom ingen moral och kompetens över huvud taget.”

Nebiat, 31 år, säger att hon ser en koppling där hon betonar att man måste kunna de sociala reglerna för att kunna leka med varandra utan att bråka.

De flesta av lärarna nämner att språket har stor betydelse för om man hamnar i bråk eller inte. Kerstin håller med om detta men säger att man i stundens hetta kopplar bort den sociala kompetensen, därför ser hon ingen koppling mellan bråk och social kompetens. Elsa menar att det är de vuxna som framkallar trygghet i barngruppen för att kunna umgås med varandra.

5.6 SAMMANFATTNING AV RESULTATET

En av de tillfrågade lärarna hyste en åsikt om att man inte föds med social kompetens utan att det måste man öva. Övriga lärare trodde att man föddes med någon slags social skicklighet. Alla verkade ha samma uppfattning om vad ordet social kompetens betyder i dagens samhälle. Ord som nämndes var exempelvis: hänsyn, respekt, empati, att kunna lyssna och kunna anpassa sig i olika situationer. Vi kan se att de yngre lärarna inte tyckte att de hade några speciella lekar för att stärka barnens sociala kompetens utan att det var genom den vardagliga verksamheten då barnen lekte fritt som detta övades. De äldre lärarna gav exempel på lekar och vad de var bra för. Vi tror att konsekvensen av detta beror på erfarenhet i yrket och att de äldres erfarenheter av intervjuer kanske kan ha betydelse för att de yngre kände sig pressade av intervjusituationen och inte kom på några speciella lekar vid intervjutillfället. Lärarna var överens om att ordet ”social kompetens” inte fanns för fyrtio år sen men att betydelsen fanns i en annan form så som ”vett och etikett”. Förr hjälptes man åt i området där man bodde med barntillsyn och vardagssysslorna i hemmet där de äldre barnen fick passa sina syskon. Nu betonas, enligt lärarna, att barn ska vara sociala redan i tidig ålder men det är ändå så att man ska klara sig själv. Vi drar slutsatsen att samhällets ständiga förändring har bidragit till lärarnas tolkningar. Elisabet tror att både lärarna och stadens storlek påverkar hur skolkulturen blir. Vi ser att lärarna har olika åsikter om vad som påverkar skolkulturen. Hälften av de tillfrågade tror att det är stadens storlek som påverkar skolkulturen medan de andra tror på lärarnas inverkan. De flesta av lärarna talar om att språket har stor mening för om man dras i bråk eller inte. Att prata med varandra framhålls som viktigt av lärarna. Kerstin håller med om detta men säger ändå att man i stundens hetta kopplar bort den sociala kompetensen, därför ser hon ingen koppling mellan bråk och social kompetens. Elsa menar att det är de vuxna som framkallar trygghet i barngruppen för att kunna umgås med varandra. De svar vi fick tror vi kan bero på att alla är utbildade lärare och måste då ha tagit del av diverse lekteorier som exempelvis Piagets och Vygotskijs teorier. En annan anledning tror vi kan vara att de utgår ifrån samma läroplan, (Lpfö 98).

⁶ De är flickor som bildat grupper som söker upp andra flickgrupper och bråkar och slåss. Detta har blivit omskrivet i media på sista tiden.

6. DISKUSSION

I resultatet i vår undersökning om vad lärare har för uppfattning om social kompetens i förskolan framkommer att de är mycket medvetna om vad social kompetens har för betydelse i barns framtid. Lärarna inser att en god social kompetens är viktig och behövs för att klara sig i dagens samhälle. Vi anser att lärarnas medvetenhet får barn att bli förberedda för framtiden men också att det betyder att lärarna får planera verksamheten väl så att barn utvecklar sin sociala kompetens. Vidare har det också betydelse för samhället som innebär att det blir lättare för barn att umgås och fungera. I vår utbildning tycker vi att man behöver lägga till sociala övningar för att lära känna varandra bättre och vara förberedd på att ta med sig det ut i arbetslivet.

Rubrikerna i diskussionen är framställda och tagna från våra frågeställningar och resultatrubriker för att få en sammanhängande diskussion där vi besvarar våra frågeställningar och vårt syfte med hjälp av litteraturgenomgången. Undersökningens resultat diskuteras också i förhållande till litteraturen. Här kommer vi också att resonera kring vår hypotes från inledningen.

6.1 SOCIAL KOMPETENS ENLIGT LÄRARNAS I FÖRSKOLAN

Det sociokulturella perspektivet betonar samspel genom interaktion och kommunikation mellan individen och samhället (Williams m fl, 2000). Vi uppskattar detta perspektiv och menar att barn ska formas till goda sociala medborgare redan i förskolan så att samhället även kommer att fungera i framtiden, vilket vi också kan förstå av läroplanen, Lpfö 98.

Anders Persson (2003b) framställer ordet social kompetens i ett snävt och i ett vitt perspektiv. I det snäva perspektivet ser han individens förmåga att anpassa sig i en grupp och kunna samspela med andra människor och i det vida perspektivet handlar det om individens relation till samhället. I vår undersökning var det en lärare som sammanfattade vad Persson (2003b) menar på ett kortfattat och lättförståeligt vis: "Det är att förstå andra människor, att ta hänsyn till varandra, visa respekt eftersom vi alla är olika, kunna ge och ta och samarbeta med andra människor. Framför allt visa hänsyn för då kan man umgås med andra människor och leka" (Elisabet, 27 år).

Ord som nämndes i intervjuerna om vad social kompetens är var: hänsyn, respekt, empati, att kunna lyssna och kunna anpassa sig i olika situationer. Här kan vi se att läroplanen, Lpfö 98, efterföljs av lärarna eftersom där också nämns att barnen bland annat utvecklar öppenhet, respekt, solidaritet och ansvar. Att ha förmågan att ta hänsyn till och leva sig in i andra människors situation samt vilja att hjälpa varandra poängteras också i Lpfö 98. Detta anser vi vara en bra grundtanke för alla som arbetar i förskolan, att alla lärare har samma utgångspunkt. Förhoppningsvis leder det till att alla barn får samma uppmärksamhet och det stöd de behöver för att utvecklas till goda medborgare.

Daniel Goleman (1998) menar att barn inte har social kompetens, eller som han skriver emotionell intelligens, i tidig ålder utan att det måste tränas. Vigdis Bunkholdt (1994) tycker däremot att barn inte skall bli sociala utan är sociala individer redan vid födelsen. Det är genom miljön barnen växer upp i som de formas och får lära sig vad som gäller i respektive miljö. I vår undersökning ser vi att det råder delade meningar om barn föds med social kompetens eller om man måste träna detta. Vi tror helt klart att barn måste träna social

kompetens, men att vuxna och miljön omkring påverkar barnet hur det kommer att utveckla sin sociala kompetens. Därför tycker vi att barn ska gå i förskola eftersom där har barnen lika förutsättningar för utveckling då läroplanen är utgångspunkten för verksamheten.

6.2 LÄRARNAS ERFARENHETER KRING ARBETET MED SOCIAL KOMPETENS

Pape (2001) anser att man inte kan bortse från lekens betydelse när man pratar om social kompetens. Hon tycker alltså att man kan se leken både som ett mål och som ett medel i arbetet med social kompetens. Vi märker genom intervjuvaren på frågan om lärarna hade några speciella lekar för att stärka social kompetens bland barnen att de äldre lärarna hade exempel på lekar medans de yngre lärarna tyckte att den träningen kom genom den ”fria leken”⁷. Vi anser att leken har en stor betydelse i förskolan och vi har sett ute på vår praktik att det stärker umgänget bland barn. De lär sig var gränserna går för hur man kan uppträda mot sina kompisar, de känner av hur långt de kan gå innan det uppstår konflikter. De äldre lärarna nämnde samarbetsövningar som stärker social kompetens och här följer några exempel: Björnen sover, Gubben i lådan och Sjukhusleken. I de här lekarna ser vi att lärarna har ett bakomliggande syfte när de introducerar lekar av denna typ, nämligen att träna samarbetsförmåga. Här har vi än en gång fått bekräftat, att allt lärare gör i förskolan har ett syfte även de enklaste och vardagligaste sysslorna. Här försvarar vi de yngre lärarna fastän de inte ger några förslag på lekar. De nämnde trots allt samlingar och vardagssituationer som träning i social kompetens. Vi förkastar inte det ena eller det andra sättet att tycka eller arbeta utan att man övar även social kompetens i t.ex. sångsamlingar/samlingar⁸ där barnen lär sig visa hänsyn då de inte ska avbryta när någon annan pratar och de lär sig att följa instruktioner. Vid speciella tillfällen då det uppstår problem i barngruppen kan det vara väldigt bra med lekar som specifikt hämmar detta ändamål.

Lillemyr (1990) tycker att lärarens syn på människor, samhället och livet speglar hur läraren tycker att man ska uppfostra barn och lekens roll i uppfostran. Vi förstår vad Lillemyr säger men tycker att alla lärare borde ha samma barnsyn eftersom förskolan ska följa läroplanen, Lpfö 98, där det framgår att lärarna ska ”stimulera barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra” (Lärarens handbok, 2001, s.29).

Pape (2001) menar att lärare ska vara närvarande när barn leker för hon anser att lärare och barn sänder ut positiva vibrationer när de trivs med varandra. Det var en lärare som nämnde i förbifarten att barn inte kan lämnas där hän utan att man är med som vuxen, samspelet mellan vuxna och barn poängterar hon leder till social kompetens. Vi tycker också att det är viktigt att lärarna är medverkande i barnens lek, men att läraren tydliggör skillnaderna mellan att vara lärare och att vara lekkompis. Konsekvenserna blir att barn förstår och kan acceptera de olika rollerna som läraren har. Pape anser vidare att lärare ska tänka på att ge barnen en känsla av att ha gott om tid, att vara närvarande i barns liv, att bry sig om och ta barn på allvar, att vara ömsesidig i kommunikationen och visa förmåga till inlevelse i arbetet med barn och social kompetens. Här ser vi några vitala företeelser som måste efterföljas om man ska bli en bra lärare, vilket vi tror leder till en lugn och harmonisk barngrupp.

⁷ Fri lek menas med att barnen leker fritt utan att lärarna har planerat leken med ett bakomliggande syfte.

⁸ Tid på dagen då alla barn och lärare är samlade där närvaro och ibland sånger sjungs eller annan aktivitet utövas.

Eva Johansson (2003) tycker också att barn märker om vuxna värnar om varandra och trivs ihop så sprids det till barnen. Hon har märkt att det inte bara är imitation som påverkar hur barn beter sig utan att det är i själva uppträdandet i ett annat sammanhang med barnens kompisar som det blir synligt. Vi tycker att detta är roligt att de författare vi har tagit upp i det här arbetet har uppmärksammat, vilket vi likställer med varandra, att trivas är samma sak som att utvecklas.

6.3 PEDAGOGISK MEDVETENHET OM SOCIAL KOMPETENS FÖRR OCH NU

När vi jämför äldre styrdokument med de nutida ser vi en förändrad syn på hur barn lär, från att ha varit mer inriktad på enskilt arbete till att lära i samspel med varandra (grupparbeten). I läroplanen för grundskolan 1969, Lgr 69, framhölls att samverkan inte ses som betydelsefullt förrän i senare åldrar på grund av mognadsprocessen och ofullständiga biologiska förutsättningar (Williams m fl., 2000). Här ser vi att den pedagogiska medvetenheten har förändrats under årens lopp, vilket vi också kan förstå av intervju svaren från lärarna.

Kerstin, 60 år, talar om när hon själv var liten. ”Visst fanns det men det var ju ingen som gick runt och sa att nu ska du jobba med... nu ska du bli en bra social person och nu måste vi prata och ha med dig och visa dig och lära dig.” Hon nämner att man var kompis och det var ju lika viktigt då hur man betedde sig med andra, fast ordet social kompetens var inte uttalat på samma vis som nu. Detta tycker vi sammanfattar bra vad lärarna, i vår undersökning, generellt tyckte i denna fråga.

Hangaard Rasmussen (1993) säger att fritidsideologins framväxt i början av 1960-talet gjorde att man såg leken som en förklaringsmodell för utveckling. Vi tycker det är konstigt att Lgr 69 inte hade uppmärksammat detta nytänkande då läroplanen för grundskolan skrevs 1969. Vi tror att forskare och politiker inte samarbetade i samma utsträckning då som nu. I dagens politiska värld förutsätter vi att de har någon slags bakgrund inom skolväsendet.

Beroende på vilken syn på barn lärare har går det att förankra i olika teorier, i syn på kunskap och syn på lärande. Det finns olika teoretiska utgångspunkter på samarbete mellan barn och samspelets betydelse för lärande. Piaget intresserar sig för leken som ett uttryck för tänkandet, vilket skiljer sig från Vygotskij som anser att barn måste lära sig att göra saker och ting tillsammans med andra innan de kan handla självständigt (Bunkholdt, 1994). Lillemyr står för nutidens forskning, eftersom han fortfarande lever. Han står för att lärandet är en helhetsprocess som påverkar hela människan.

Vygotskij dog 1934 men hans teorier verkar först nu ha fått fart, tycker vi. Han förespråkar att lära i samspel med varandra och att språket är det redskap som tolkar världen och detta tar oftast överhanden i leken som fokus mellan idé och handling. Piaget, antar vi, var mer populär för ca fyrtio år sen eftersom han hade samma syn som dåtidens styrdokument. Han säger att barnet tolkar en situation utifrån sin egen kunskap och sina egna erfarenheter. Därmed stärks den kunskap de redan har (Piaget, 1976, Knutsdotter Olofsson, 1999, Lillemyr, 1990). Lillemyr tycker att lärandet i första hand är individuellt men påverkas starkt av barns sociala kompetens och av sociokulturella förhållanden i inläringssituationen. Här är det viktigt att barnen känner trygghet och tillhörighet till andra människor. Det är hela barnet som lär, lärandet förändrar barnet som person som i sin tur inverkar på barnets intressen och lärande (Lillemyr, 2002). Vi tycker att det verkar som om forskare och styrdokument ligger i fas med

varandra och tiden just nu eftersom Lillemyr och Lpfö 98 har samma grundtankar, att barn ska bli behandlade som demokratiska medborgare.

6.4 SKOLKULTURENS BETYDELSE FÖR SOCIAL KOMPETENS

När vi läser Anders Persson (2003a) får vi en klar och tydlig beskrivning vad som menas med ”skolkulturer”. Han beskriver kulturen på följande vis: ”den uppsättning idéer, värderingar, normer och institutioner som kännetecknar en skola och den anda eller det klimat som utmärker den. Skolkulturen anger ideal och riktlinjer för förståelse och handlande i skolan och påverkar bl.a. beslutfattande, kommunikation och sammanhållning”(s. 11).

I vår undersökning kunde vi urskilja två olika kategorier om vad lärarna anser påverkar skolkulturen, dels stadens storleks betydelse och lärarnas påverkan. En lärare nämnde att hon antar att man övar social kompetens mer i en storstad eftersom det är fler personer som lever där och det är fler olika individer man ska möta. Hon berättar att hon kommer från en liten stad och där hade alla liknande hemförhållanden. Hon menar att i storstaden finns det barn med olika hemförhållanden, rika/fattiga, vilket leder till att individerna blir olika och då behövs det mer social kompetens för att kunna möta alla (Birgitta, 28 år). Stina, 41 år, tror att det beror mycket på vem som jobbar där och inte så mycket på var skolan ligger. Hon menar att det är klimatet mellan de vuxna och hur de tänker som avgör.

Vi förstår båda sätten att se men Birgitta tycker vi har en helhetsbild. Hon ser inte bara till skolans påverkan utan ser även hemförhållandena som viktiga att ta med i begreppet ”skolkultur”. Det är inte bara lärarna som påverkar utan även allt runt omkring i barnens värld. Samtidigt är det väldigt viktigt att som lärare sätta en god prägel på sin omgivning eftersom lärare ska vara förebilder för sina barn/elever. Persson (2003a) upplyser om att man inte kan säga att det finns EN skolkultur utan att det är en blandning av olika kulturer, som samspelar med och hamnar i motsättning till varandra. Detta tycker vi är en självklarhet när man ser till att alla levande personer påverkas av varandra på ena eller andra sättet i vardagen. Vi ser exempelvis till hur vi påverkades av varandra när vi skrivit detta arbete, beroende på hur vi mådde just den dagen. Av detta kan vi dra slutsatsen att det är av yttersta vikt att lärare stöttar varandra i ett arbetslag så att det ”smittar av” sig på barngruppen.

Barnen lär sig genom att få tillgång till och vägledning till de värderingar, mål och beteendestilar som är typiska för de grupper och miljöer som de ska bli medlemmar av, skriver Vigdis Bunkholdt, 1994. Vi tycker att i en fungerande verksamhet ska både barn och lärare få det utrymme som främjar lärande. Det framkallar också en god skolkultur.

6.5 SOCIAL KOMPETENS BETYDELSE FÖR KONFLIKTER

Vi anser att brist på social kompetens leder till konflikter och samarbetsvårigheter och det tyckte lärarna som vi intervjuade också. Några av lärarna nämnde att språket har en stor betydelse om barn hamnar i konflikter. Detta kan vi koppla till vad Vygotskij sa för länge sedan, nämligen att ord och handling är sammanflätade i varandra och att språket är ett redskap som tolkar världen (Bunkholdt, 1994).

Daniel Goleman talar för EQ (emotionell intelligens, se bilaga 2) som enligt honom, poängterar hur man skall bearbeta sina känslor så att de framställs på ett passande sätt för att göra det möjligt för barn att samarbeta på ett praktiskt sätt och komma fram till sina mål. Vi tycker att det här verkar vara en bra metod för att träna språket och våga prata om hur man

känner som kanske också i slutändan leder till att konflikterna minskar och social kompetens stärks. Vi undrar om lärarna hade känt till metoden, skulle de då kunna tänka sig att arbeta utifrån den och hade konflikterna minskat i så fall?

En av lärarna som vi intervjuade drog en intressant koppling till dagens "tjejjgäng" som hon menar har tappat sin sociala kompetens. Eva Johansson menar att barn ibland kan använda sig av fysiskt våld för att påverka andra. Hon nämner också att barn besitter nyfikenhet och intresse för andras gränser för vad som är rätt och fel. Vi tror att dagens "tjejjgäng" vill testa omgivningens och varandras gränser och att det är gruppsycket som är den bakomliggande faktorn och inte brist på social kompetens.

Eva, 61 år, sa: "när ett annat barn kan avstå en leksak till ett annat barn även om man inte vill det men barnet vill att leken ska fortsätta". I detta exempel som Eva berättar är det tydligt att de yngre barnen besitter social kompetens.

7. SAMMANFATTNING AV ARBETET

Vi trodde redan innan undersökningens början att lärarna tyckte att social kompetens var viktig i förskolans verksamhet. Vi har fått belegg för vår hypotes och fått reda på hur de uttrycker att de arbetar med att stärka den sociala kompetensen i förskolans verksamhet.

Lärarna var samstämmiga om vad social kompetens är och hur man på bästa sätt skall arbeta med den, men fick olika svar på vilka lekar som utvecklar denna kompetens. Att de yngre lärarna, som är relativt nyutexaminerade, inte hade några förslag på några lekar som stimulerar social kompetens förvånade oss eftersom man på vår utbildning poängterar att leken är så viktig. Nervositet kan ha varit orsaken till detta, tror vi, eller att som de säger: att det kommer automatiskt genom vardagssituationer. De lärare vi har intervjuat har inte läst den nya utbildningen, vilket vi tror kan vara en annan anledning. Vi förmodar att de äldre lärarnas erfarenhet i yrket kan spela stor roll för att de hade konkreta svar på hur de arbetar med social kompetens och att de kanske vill se att de har ramar för det som ska utföras i verksamheten.

Vi känner att detta arbete har fått oss att tänka mer på hur social kompetens påverkar oss i vardagen och att ordet har blivit mer populärt under årens gång. Vi märker tydligare vad någons handlingar får för konsekvenser i olika situationer, både privat och i yrket som lärare. Vi har även fått en del uppslag på hur man som lärare kan arbeta med olika lekar för att stärka barns sociala kompetens, men har även insett att man inte alltid behöver några speciella lekar för att detta ska övas, utan att det får barn genom att umgås med andra barn i barngruppen.

En av de tillfrågade lärarna tyckte inte att man föds med social kompetens utan att det måste man träna. Övriga lärare trodde att man föddes med någon slags social förmåga. Alla verkade ha samma uppfattning om vad ordet social kompetens betyder i dagens samhälle. Ord som nämndes var exempelvis: hänsyn, respekt, empati, att kunna lyssna och kunna anpassa sig i olika situationer. Detta tror vi kan bero på att alla är utbildade lärare och ska utgå ifrån samma läroplan, (Lpfö 98). Lärarna var överens om att ordet "social kompetens" inte fanns för fyrtio år sen men att betydelsen fanns i en annan form så som "vett och etikett". Förr hjälptes man åt i området där man bodde med barntillsyn och vardagssysslorna i hemmet där de äldre barnen fick passa sina syskon. Nu betonas, enligt lärarna, att barn ska vara sociala redan i tidig ålder men det är ändå så att man ska klara sig själv. Vi drar slutsatsen att samhällets ständiga förändring har bidragit till lärarnas tolkningar. Vi tyckte det var konstigt att lärarna inte kunde definiera vad ordet skolkultur innebar. Vi ser ändå att lärarna hade olika åsikter om vad som påverkar skolkulturen efter att vi hade pratat lite löst om betydelsen. Hälften av de tillfrågade tror att det är stadens storlek som påverkar skolkulturen medans de andra tror på kollegornas betydelse. De flesta av lärarna nämner att språket har stor betydelse för om man hamnar i bråk eller inte. Kerstin håller med om detta men säger att man i stundens hetta kopplar bort den sociala kompetensen, därför ser hon ingen koppling mellan bråk och social kompetens. Elsa menar att det är de vuxna som framkallar trygghet i barngruppen för att kunna umgås med varandra.

8. FÖRSLAG TILL FORTSATT FORSKNING

Så här i efterhand när vi är färdiga med undersökningen har vi fått några funderingar kring vårt arbete. Vissa saker önskar vi få mer kunskap om än vad vi fått i vår undersökning, därför vill vi här ge förslag på vad man skulle kunna forska vidare om utifrån vårt arbetes utgångspunkter.

Vi har under utbildningens gång fått en större förståelse för hur viktigt det är att diskutera hur lärare pratar med barn om hur man är mot varandra.

Vi hade tänkt att i en fortsatt forskning kunde man undersöka en större grupp lärare eftersom vår studie inte är så stor. Vi hade tänkt oss att andra skulle kunna/vilja göra en enkätundersökning. I kvantitativa enkätundersökningar kan lärare få sitta i lugn och ro och besvara frågorna, vilket kan leda till ett annat utfall. Fler frågor kan också få plats och det kan resultera i ett bredare och kanske ett ärligare svar eftersom enkäten kan vara enskild och anonymt utförd. I en större grupp kan man få större grepp om social kompetens i förskolan.

Ett annat förslag till fortsatt forskning är att man kan undersöka om förskolor arbetar med EQ (se bilaga 2) och vad det i så fall får för resultat i barngruppen. Detta tycker vi kan vara av intresse för att se om det är många förskolor som använder sig av denna metod. Enligt vad Goleman (1998) anser om EQ har användningen av denna metod gjort att mobbning och kränkning minskat och då kan man studera om detta verkligen stämmer och om lärare är medvetna om detta.

9. REFERENSER

- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Bunkholdt, V.(1994). *Kognitiv utveckling, Från födsel till pubertet*. Lund: Studentlitteratur.
- Goleman, D.(1998). *Känslans intelligens och arbete – Emotionell intelligens och social kompetens i arbetslivet*. Fälth & Hässler, Smedjebacken.
- Hangaard Rasmussen, T. (1993). *Den vilda leken*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E. (2001). *Små barns etik*. Stockholm. Liber AB.
- Johansson, E. (2003). *Möten för lärande- pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Skolverket.
- Knutsdotter Olofsson, B.(1999). *Lek för livet*. Stockholm: HSL.
- Lillemyr, O-F.(1990). *Lek på allvar – teorier om lek under förskoleåldern*. Oslo: Studentlitteratur.
- Lillemyr, O- F.(2002). *Lek – Upplevelse – Lärande i förskola och skola*. Trelleborg: Liber AB.
- Lindquist, G.(1996). *Lekens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrket. (2001). *Lärarens handbok*. Solna.
- Pape, K. (2001). *Social kompetens i förskolan – att bygga broar mellan teori och praktik*. Liber AB.
- Patel, R & Davidsson, B.(1994, 2003). *Forskningsmetodikens grunder Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* . Lund: Studentlitteratur.
- Persson, A.(2003a). *Skolkulturer*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, A.(2003b). *Social kompetens – När individen, de andra och samhällen möts*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (1998). *Jord för växande*. Särtryck ur Växa i lärande och Att erövra omvärlden.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Williams, P, Sheridan, S, Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande – en forskningsöversikt*. Skolverket.

Internetsidor:

Bilaga 2 EQ: http://home.swipnet.se/kgdata/eq_sw.html 2005-11-02.

Jan Mustell.(2005). Kvalitativa intervjuer: <http://www.oru.se/oru-upload/Institutioner/Idrott%20och%20h%C3%A4lsa/pdf/forelasn.pdf#search='Kvalitativa%20intervjuer'> 2005-11-22.

Intervjufrågor till pedagogerna

1. Vad anser du att social kompetens är?
2. Föds barn med social kompetens eller måste man träna detta?
3. Beskriv hur social kompetens kan ta sig uttryck bland barnen i din grupp?
4. Har ni några speciella lekar för att stärka barnets sociala kompetens?
5. Tror du att det är skillnad på vad social kompetens innebär i olika skolkulturer?
6. Tror du att det är skillnad på social kompetens nu och för fyrtio år sen? Vilken? Varför?
7. Ser du någon koppling mellan bråk och social kompetens? Vilken?

EQ - Emotionell Intelligens

Enl. den amerikanske forskaren Daniel Goleman är EQ dubbelt så viktigt som IQ i vårt arbete!

Vad är då EQ?

Det är förmågan att känna sig själv och att kunna läsa av andras känslor.

Du har hög EQ om du:

- Är medveten om och känner igen dina egna känslor
- Kan leva dig in i andra människors känslor och tankar
- Är en god lyssnare och kan uttrycka känslor i ord
- Visar vad du vill, utan att råka i affekt
- Kan fatta självständiga beslut och stå för konsekvenserna
- Vet när du ska leda eller följa
- Tar ansvar
- Kan hantera stress, slappna av och fantisera



How to improve our EQ in our daily life



FAQ about EQ

Källor:

David Goleman, *Känslans intelligens*

David Goleman, *Känslans intelligens och arbetet*

Christina Neiglick i *Eva&Adam*, *Expressen*, GT, *Kvällsposten*,
söndag/måndag 14-15/11 1999.