



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Synen på små barns empatiska förmåga

En kvalitativ intervjustudie med sex kvinnliga
förskollärare

Malin Pettersson

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU925:2
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2012
Handledare: Louise Peterson
Examinator: Bengt Edström
Rapport nr: VT12-IPS-08 U/V VAL LAU925

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU925:2
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2012
Handledare: Louise Peterson
Examinator: Bengt Edström
Rapport nr: VT12-IPS-08 U/V VAL LAU925
Nyckelord: Empati, värdegrund, miljö, lärande, utveckling

Syfte: Det övergripande syftet med arbetet var att undersöka hur kvinnliga förskollärare resonerar kring småbarns förmåga att uttrycka empati i förskolan. Mina frågeställningar var: Hur resonerar förskollärarna kring små barns förmåga att uttrycka empati? Hur beskriver förskollärarna skillnader och likheter i flickor och pojkars förmåga att uttrycka empati?

Teori: Empati är en medfödd förmåga som utvecklas i samspel med andra i den omgivande miljön. Barn som växer upp i en miljö som präglas av en god empatisk förmåga utvecklar en bättre empatisk förmåga än barn som växer upp i en miljö som präglas av en dålig empatisk förmåga. Genus handlar om hur människor agerar i grupper och sociala relationer. Genusordningen överförs socialt mellan människor beroende på vilka begränsningar som finns för olika individer i samhället. Då människor och samhället hela tiden är under förändring kan även genusordningen förändras. Även genus är något barnen lär i samspel med andra.

Metod: En kvalitativ metod, omfattade sex stycken halvstrukturerade intervjuer med olika förskollärare. Det insamlade materialet analyserades med hjälp av relevant litteratur och sammanvävdes till det som utgör mitt resultat. Därefter diskuterade jag mitt resultat utifrån tidigare forskning.

Resultat: Slutsatser är att förskollärarna är duktiga på att tolka små barns empatiska förmåga. Förskollärarna anser dock att empati inte utvecklas av sig själv utan det är i samspelet med den omgivande miljön som barns empatiska förmåga utvecklas där framförallt förskoläranas förmåga att vara bra förebilder är viktig. Förskollärarna upplever att flickor och pojkar har samma förmåga att visa omsorg om andra dock upplever förskollärarna de äldre pojkarna som mer högljudda och brötiga i förhållande till flickorna som framställs som lugnare. Detta leder till att förskollärarna oftare och mer bestämt får säga till pojkarna.

Förord

Läraryrket handlar om att möta människor. Läraren ska i sitt möte med barn och elever vägleda dem så att de själva erövrar kunskaper och utvecklar förmågan till att bli demokratiska, sociala och kommunikativa samhällsmedborgare. Då empati är en medföddförmåga som utvecklas genom samspel och kommunikation med andra valde jag att göra en undersökning om hur sex förskollärare ser på barns empatiska förmåga. Jag vill tacka Louise Person som lagt ner mycket tid och ett enormt tålamod på att handleda denna uppsats, dina synpunkter har varit mycket betydelsefulla och du har lärt mig massor. Tack till de sex förskollärare som medverkat i denna undersökning. Tack till Jessica Thorn som hjälpt mig med lån av all litteratur vilket underlättat mitt arbete.

Innehållsförteckning

1. Inledning	2
Syfte.....	3
Begreppsförtydliganden.....	4
Disposition.....	4
2. Bakgrund.....	5
Förskolan som praktik	5
Definition av begreppet empati	5
Riktlinjer i styrdokument	5
Tidigare forskning	7
Genusperspektiv på förskola	9
3. Teoretiskt perspektiv	11
Genus och genusperspektiv	12
Att konstruera kön	13
4. Metod.....	14
Ansats	14
Urval	14
Etiska överväganden.....	15
Halvstrukturerade intervjuer.....	15
Analys.....	16
Studiens tillförlitlighet.....	16
Reliabilitet	16
Validitet	16
Kritik av metod.....	17
5. Resultat och analys.....	18
Generell beskrivning av materialet.....	18
Det är rätt lika	21
Tuffa killar och mjuka flickor	22
Beskrivningar av samspelssituationer	23
Sammanfattning.....	25
6. Diskussion	27
Resultat diskussion	27
Den professionella Blicken.....	27
Killar och flickor likheter och olikheter	28
Metoddiskussion.....	32
Förslag till fortsatt forskning	32
Referenslista.....	34
Bilagor	36

1. Inledning

Jag har under mina år som lärare alltid intresserat mig för värdegrundsfrågor. Då jag under 90-talet arbetade inom förskolan upplevde jag att pedagogerna förde många intressanta diskussioner om värdegrund och barns empatiska förmåga. Jag upplevde även att pedagogerna i det vardagliga arbetet strävade efter att hjälpa barnen utveckla empati och omtanke om den gemensamma miljön. De senaste åren har jag jobbat som gymnasielärare på Barn och Fritidsprogrammet där jag dock upplever att värdegrunds diskussioner och föreläsningar saknas. Att detta är rimliga reflektioner kan stödjas av det Orlenius (2001) belyser i boken "Värdegrunden finns den" att lärare ofta saknar värdegrundsdiskussioner i sitt arbete och jag är beredd att hålla med. Att frågor om hur lärare diskuterar värdegrundsfrågor är viktiga märks inte minst genom att böcker som denna belyser detta. Då jag som Barn och fritidslärare undervisar om förskoleverksamhet och små barns utveckling ser jag det intressant att nu gå tillbaka och göra en undersökning i hur förskolan lyckats med att implementera värdegrunden där empati är en viktig del. Det är också detta som är mitt huvudsakliga intresse i föreliggande arbete.

Även om nu mina erfarenheter av pedagogernas värdegrundsdiskussioner skiljer sig åt mellan de verksamheter i förskola och gymnasieskola där jag har arbetat, är det inte bara diskussionerna som ska ses som viktiga. Även frågor om hur lärare arbetar med värdegrundsfrågor i skolans och förskolans olika verksamheter är viktiga, inte minst ur ett samhällsperspektiv. Detta märks också hur de uttrycks i skolans förordningstexter. Som ett exempel innehåller läroplanen för förskola och skola en gemensam värdegrund som är utformad så att den överensstämmer med de grundläggande demokratiska värderingar som hela vårt samhällsliv vilar på. Enligt *skolverket* (2011) finns det dock flera undersökningar som visar att det finns brister i många förskolors och skolors värdegrundsarbete och att barn och elever har bristfälliga kunskaper om de rättigheter de har enligt FN:s konvention om de mänskliga rättigheterna. Det som undersökningarna visar är att värdegrundarbetet allt för ofta sker vid särskilda tillfällen, skilt från vanlig undervisning och att värdegrundarbetet bärs upp av enstaka eldsjälar. Då jag flera gånger läst förskolans värdegrund som är första delen i Läroplan för förskolan (Lpfö 98 – Reviderad 2010, härefter används förkortningen Lpfö 98 och syftar då på den reviderade läroplanen) så är min uppfattning att en viktig förmåga som personalen ska bidra till att barnen utvecklar är förmågan till empati och omtanke för andra. Värdegrunden är enligt Orlenius (2001) alltså ett komplext begrepp med många tolkningsmöjligheter och som kan innehålla många saker allt från etik, normer och värden, demokrati och solidaritet, men en sak som ofta lyfts fram är begreppet empati. Som jag ser det kan alltså begreppet empati ses som en del av värdegrunden och det jag avser att fokusera på i detta arbete. Detta begrepp är också komplext och mångtydigt (begreppet diskuteras mer utförligt i kapitel 2). En ofta förekommande uppfattning i litteraturen menar som till exempel Öhman (1998) att empati är en förmåga som vi föds med men det är upp till de vuxna i barnets omgivning att se till om den utvecklas eller inte. Den här typen av uppfattningar kan kanske ses som överensstämmande med Piagetianska idéer där man tänker sig att empati är något man också utvecklar och förvärvar enligt olika utvecklingsstadier. Enligt detta synsätt har därför pedagoger ett ansvar att jobba för att främja varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö vilket är grunden för en empatisk utveckling. Barnens förmåga att känna empati för andra människors situation ska stärkas genom ett gynnsamt klimat där verksamheten präglas av omsorg om individen och respekt för människors olika uppfattningar och levnadssätt. Förskolan ska tillsammans med hemmet lägga grunden för ett

livslångt lärande där empati och ansvarskänsla lyfts fram som en av de viktigaste faktorerna (Skolverket, 2010).

Detta väcker frågor om hur pedagogernas arbete kring frågor om empati beskrivs i forskningen. Raundalen (1997) har sammanställt olika forskares resultat om empati och prosocialt beteende, han anser att värdena som beskrivs i den svenska läroplanen förmedlas på det verbala och moraliserande planet. I svenska skolor har värdegrundsfrågor och empati inte stått på skolschemat och ingått i form av konkreta handlingsmönster. Detta skiljer sig dock mellan olika kulturer. Exempelvis i forna Sovjetunionen och Kina har ansvar för andra, hjälp till kamrater och solidaritet ingått som en fast del av skolaktiviteterna. Detta har öppet belönats och förmedlats av lärarna, vilket gynnat barns förmåga till empati och omtanke om andra menar Raundalen vidare (1997). Forskning har hittills beskrivits i mer generella termer och det väcker naturligtvis frågor om hur det ser ut i förskolans pedagogiska verksamhet (fler studier presenteras i nästa kapitel).

De senaste åren har de blivit allt vanligare att pedagoger inom förskolan jobbar med projekt vars syfte är att stärka barns empatiska förmåga. Öhman (1999) anser dock att kvinnliga förskollärare som är i majoritet i förskoleverksamheten ofta har svårt att uppfatta pojkars empatiska förmåga och hjältemodiga insats. Öhman har studerat pojkar och flickors lek med fokus på empati och anser utifrån sina iakttagelser att kvinnliga pedagoger behöver bättre kunskap för att öka förståelsen av innebörden i pojkars förmåga att uttrycka empati. Kvinnliga förskollärare har lättare att uppfatta flickors empati då de leker lugna och omvårdande lekar. Pojkar har ett sämre språkbruk och är aktiva i mer aggressiva fysiskt och rörliga aktiviteter än vad flickor är, vilket gör att förskollärare har svårare att uppfatta pojkars förmåga att uttrycka goda handlingar (Öhman 1999). Det finns tvärtom en studie som visar att pojkar reagerar snabbare med konkret beteende i en besvärlig situation (Raundalen, 1997). Att kategorisera barnen till gruppen "Flickor" och gruppen "pojkar" på det här sättet är som jag ser det en indelning som görs med hänvisning till deras biologiska kön. Sålunda kanske den mängd projekt som förskolan arbetar med visar att barns empatiska förmåga är viktigt även för den verksamhet som förskolan bedriver. Därför är det rimligt att fråga sig hur förskollärare resonerar kring begreppet empati. Hur resonerar till exempel kvinnliga förskollärare själva när de får beskriva hur de uppfattar pojkars och flickors sätt att uttrycka empati.

Syfte

Jag har utgått från den rådande diskursen där man gör skillnader mellan pojkar och flickor och där man menar att just kvinnliga förskollärare har svårare att uppfatta pojkars förmåga att uttrycka empati. På så sätt blir det intressant att ta kvinnliga förskollärares perspektiv och fråga hur de ser på saken. Det övergripande syftet med arbetet att undersöka hur kvinnliga förskollärare resonerar kring småbarns (1 - 3 år) förmåga att uttrycka empati i förskolan. För att få en bredd i urvalet av de förskollärare som intervjuas kommer jag att intervjua förskolelärare som har gått utbildning i småbarns samspel och förskollärare som inte gått utbildning i små barns samspel.

Frågeställningar

- Hur resonerar förskollärarna kring små barns förmåga att uttrycka empati?
- Hur beskriver förskollärarna skillnader och likheter i flickor och pojkars förmåga att uttrycka empati?

Begreppsförtydliganden

I framförlliggande arbete när begreppet pedagog kommer att användas innefattar det både lärare och förskollärare och barnskötare.

Jag har efter min litteraturgenomgång funnit relativt få studier som fokuserar specifikt på begreppet empati i förskolans och skolans verksamhet. Däremot har tidigare forskning berört värdegrunden och visar på hur personal i förskola och skola arbetat med värdegrundsfrågor. När jag skriver om värdegrunden så ser jag värdegrunden som en familj med olika begrepp där b.l.a. begrepp som – etik, moral, solidaritet, jämställdhet, omsorg, rättigheter, skyldigheter mot andra ingår. Alla dessa begrepp är viktiga delar i barns empatiska utveckling så jag ser empati som en del i värdegrundsarbetet.

Disposition

Det här arbetet har förskollärens syn på barns empatiska förmåga i fokus. Arbetet är uppdelat i fem kapitel med tillhörande underrubriker. I kapitel två presenteras teorin. Den startas upp med en definition av begreppet empati och en tolkning av förskolans styrdokument med fokus på värdegrund där empati ingår som en viktig del. Vidare presenteras relevanta teorier som jag knyter an till begreppet empati. Tanken med en teoretisk genomgång är att du som läsare ska få en teoretisk bakgrund för att skapa en förförståelse för mitt ämne: Empati i förskolan.

I kapitel tre redovisas ett teoretiskt perspektiv som handlar om det sociokulturella perspektivet och ett genusperspektiv.

I kapitel fyra redovisas hur min empiriska undersökning genomförts och motiverar mitt val av metod, den kvalitativa metoden. Jag valde att använda mig av halvstrukturerade intervjuer med öppna frågor. Jag redovisar min urvalsgrupp, hur jag har gått tillväga nära jag bearbetat och analyserat mina intervjuer, studiens tillförlitlighet och etiska aspekter.

I kapitel fem presenteras mitt resultat. Jag beskriver och analyserar här förskollärarnas intervjusvar. För att du som läsare skall få en överskådlig bild av vad jag fått fram har jag grupperat förskollärarnas svar i olika teman.

I kapitel sex har jag åskådliggjort olika diskussionsområden där jag bland annat diskuterar olika perspektiv på empati utifrån förskolelärnas utsagor i förhållande till tidigare forskning, metoddelen och förslag på vidare forskning.

2. Bakgrund

Förskolan som praktik

Definition av begreppet empati

I framförliggande text kommer jag reda ut vad ordet empati innebär i pedagogiska sammanhang.

I de lexikala definitionerna av ordet empati kan man finna följande förklaringar av ordets innebörd. Nationalencyklopedin (2011):

empati betyder att man kan leva sig in i och förstå hur en annan människa känner sig eller uppfatta vad hon eller han behöver. Empati är viktigt överallt där människor lever tillsammans. För att kunna känna empati måste man kunna förstå sina egna känslor och skilja på sina egna och andra människors känslor. Ett annat namn på empati är inlevelseförmåga.
<http://www.ne.se/enkel/empati>

Johansson (2005) har intervjuat pedagoger i förskolan om deras mål och arbetssätt med små barns etik där empati är en del. Pedagogerna i Johanssons studie refererar till begreppet empati som ett ord de vill att barnen skall förstå innebörden av och få en känsla för. Empati tycks ofta handla om att barn skall förstå andras känslor, samtidigt som pedagogerna framhåller att barnen också skall förmås agera stödjande för varandra (Johansson, 2005). Raundalen (1997) som sammanfattat olika forskningsrapporter om empati menar att empati ibland sammanliknas med ordet medlidande vilket är fel då orden inte har samma betydelse. Medlidande innebär att vi känner sympati och tycker synd om i största allmänhet medan empati är ett mycket djupare engagemang, som handlar om att kunna sätta sig in i och förstå andra människors upplevelser och känslor samtidigt som det ska finnas en vilja att hjälpa en människa som är i behov av hjälp. Empati innebär att barnen både reagerar och handlar när någon har det svårt. Inom empati forskningen studerar forskarna både förmågan att reagera med inlevelse och omsorg när någon i ens omgivning har det svårt och prosocialt beteende som är barnets konkreta handling i situationer där någon har det svårt (Raundalen, 1997).

Riktlinjer i styrdokument

I framförliggande text kommer jag att sammanfatta de riktlinjer som finns beskrivna i styrande dokument för förskolans/skolans verksamhet med fokus på värdegrund och empati.

Vilka kompetenser framtidens samhälle behöver styr vilka kunskaper eleven behöver erövra i förskolan och skolan. Sjöberg (2009) belyser i en artikel publicerad i tidningen "Utbildning och Demokrati" att hon har studerat olika policy dokument om hur den goda utbildningen skrids fram och funnit två huvudsakliga diskurser som visar vilka kunskaper eleverna skall erövra; Den ekonomiskt marknadsmässiga och den socialt medborgerliga.

Efterfrågan på kompetens har två sidor: teknikens snabba utveckling kräver höga, ständigt aktualiserade färdigheter, medan den tilltagande internationaliseringen och de nya organisationsformerna i näringslivet (t.ex. genom platta hierarkier) förutsätter social, kommunikativ, företagsmässig och kulturell kompetens som hjälper en att anpassa sig till en föränderlig omvärld (s.38).

Det finns flera policy dokument som påverkar innehållet i förskolans och skolans verksamhet men då jag läst *Förskolans och skolans värdegrund – förhållningssätt, verktyg och metoder* (skolverket, 2011) anser jag barnkonventionen och värdegrunden som två viktiga dokument. Sverige har skrivit under FN:s Barnkonvention och därmed förbundit sig till att följa de internationella riktlinjer som står beskrivna i denna text. I artikel 29 står syftet med undervisningen beskrivet: Barn och ungdomar ska genom sin utbildning ges möjlighet till att utveckla hela sin personlighet och till att stärka respekten för andra människor. Undervisningen ska främja fred, förståelse och tolerans mellan alla folkslag, etniska, nationella och religiösa grupper (Skolverket, 2011).

Förskolan fick sin första läroplan 1998 som nu finns i en reviderad version (Lpfö 98) vilket är det styrande dokument som gäller för alla som arbetar inom förskolan. Läroplanen är en plan för lärande och anger de nationella målen och riktlinjerna som verksamheten i förskolan ska hjälpa barnen att utveckla. I och med läroplanen är förskolan det första steget i samhällets samlade utbildningssystem för barn och ungdomar, men till skillnad från skolan är det en frivillig pedagogisk verksamhet vilket innebär att barnen kan börja vid olika åldrar.

Orlenius (2001) redovisade att läroplaner (värdegrund) tillkommer dels utifrån skolforskarens studier, samtidigt är de även politiska kompromisser av de idéströmningar som ligger i tiden. Vilka behövs för att få till en förändring och mätta de behov som finns i samhälle och skola. Inför ingången till 1990-talet kunde man i samhällsdebatten höra att 90-talet skulle bli etikens årtionde (s.20).

Skolverket har i boken *Förskolan och skolans värdegrund – förhållningssätt, verktyg och metoder* (2011) gett ut en del bakgrunds och motivtexter där man redogör för innehållet i värdegrunden. Här finns förslag på pedagogiska förhållningssätt som kan ge stöd till pedagogers fortsatta arbete med värdegrunden där barns empati utveckling är en viktig del. Min uppfattning då jag läst skolverkets bok om förskolans och skolans värdegrund och läroplanerna är att läroplanen består av tre olika delar; värdegrunden, målen och riktlinjerna som tillsammans utgör en odelbar enhet. Värdegrunden uttrycker ett bestämt förhållningssätt som ska präglade verksamheten vilket innebär att pedagoger som är verksamma inom förskolan ska vara bra förebilder samt lyfta fram och ge barnen möjlighet att delta i frågor som berör:

- Omsorg och hänsyn till andra människor
- Rättvisa och jämställdhet
- Egna och andras rättigheter
- Etiska värden och normer
- Likheter och olikheter mellan människor (kvinnligt och manligt)
- Rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle (Lpfö 98)

Då empati är en del av värdegrundsarbetet vore det intressant att undersöka hur pedagoger i förskola och skola lyckats i arbetet med att främja barns empatiska utveckling. I den litteratur genomgång som jag gjort har jag tyvärr inte hittat några undersökningar som visar hur pedagogerna inom förskolan och skolan har lyckats implementerat empati i sina verksamheter. Men jag har däremot hittat undersökningar som visar hur värdegrundsarbetet initierats i förskolans och skolans verksamhet, empati är ju en del i värdegrunden.

Orlenius (2001) har undersökt hur skolan lyckats med sitt värdegrundsuppdrag, han refererar till en studie från skolverket, baserad på totalt 5000 personer där det framkom att alla lärare tycker det är viktigt att skolan uppmuntrar eleverna till nyfikenhet och initiativförmåga och lär eleverna att ta ställning i etiska och moraliska frågor. Studien visade att endast 25 % anser

att skolan lyckats med detta. Nyutbildade pedagoger anser att de i utbildningen fått för lite redskap och hjälp att hantera situationer som rör etik och moral. Såväl nyutbildade som erfarna pedagoger hävdar enstämmigt att frågor som berör etik och moral belyses alldeles för sällan på skolan (Orlenius, 2001).

Enligt skolverket (2011) finns det flera undersökningar som visar att det finns brister i värdegrundsarbetet även i flera förskolor. Det som undersökningarna visar är att värdegrundsarbetet allt för ofta sker vid särskilda tillfällen skilt från den vardagliga verksamheten. Barn och elever visar även bristfälliga kunskaper om rättigheter de har enligt FN:s konvention om mänskliga rättigheter vilket är oroande. Rapporten visar att förskolor och skolor som lyckats med att ge eleverna möjlighet att utveckla empati och ansvarstagande är de som jobbat med demokrati och mänskliga rättigheter (skolverket, 2011).

Arbetet med värdegrunden handlar i praktiken främst om att utveckla ett förhållningssätt. Förhållningssättet ska bygga på grundläggande demokratiska värderingar och genomsyra den pedagogiska vardagen såväl i undervisningen som i alla formella och informella möten och aktiviteter (Skolverket, 2011, s.8).

Tidigare forskning

Det finns olika teorier om barns empatiska utveckling. Då jag i slutet av 80 – talet började arbeta i förskolan inspirerades arbetet mycket av Piagets utvecklingsteori om små barns samspel. Piagets idéer har starkt influerat förskolans arbete och därför ser jag det angeläget att presentera hans teori mer utförligt. Från 90 talet och framåt har det kommit flera nya teorier som visar att små barn utvecklar samspel och empati mycket tidigare än det som Piaget påstod. Inledningsvis kommer jag att ge en historisk återblick genom att kort redogöra för Piagets teori för att sedan redogöra för några modernare teorier och hur de har använts i forskningsstudier där man intresserat sig för barns empati.

Enligt Piagets teori utvecklar barn den empatiska förmågan först i det Pre-operationella utvecklingsstadiet 2-7 år. I början av det sensomotoriska utvecklingsstadiet 0-18 mån menar Piaget att barnets tillstånd karakteriseras av total egocentrism vilket innebär att barnet är helt omedvetet om sin separata existens, och de kan därför inte skilja mellan sig själv och sin omgivning. Först mot slutet av stadiet kliver barnet ur sin totala egocentrism och upptäcker sin kroppsliga existens bland andra föremål. I det pre-operationella stadiet 2-7 år utvecklar barnet förmågan att föreställa sig icke närvarande föremål och företeelser samtidigt utvecklas den semiotiska funktionen som innefattar alla de tecken som används vid kommunikation. Barnet kan nu representera verkligheten med hjälp av symboler. Den symboliska leken som barnet utvecklar under detta stadie, fungerar också som en social träning. I den symboliska leken kan barnet genom att spela flera olika roller öva sin inlevelseförmåga i andra människors synsätt. Detta hjälper barnet att gradvis befrias från sitt egocentriska synsätt till att bli en mer social varelse, vilket för barnet är det enda rätta synsättet (Tamm, 1982).

Johansson (2001) menar att Piagets uppfattning om att småbarn är egocentriska, vilket gör att de inte kan betrakta värden ur andras perspektiv och handla empatiskt inte stämmer. Johansson har gjort en studie av nitton barn i småbarnsgrupp på en förskola med syfte att få kunskap om hur barnen förhåller sig till varandra. Under hösten 1995 och våren 1996 vistades Johansson på en småbarns avdelning med barn i ålder 1 – 3 år och observerade barnens samspel med hjälp av videokamera. Studierna visar att småbarn kan både på olika sätt och i olika sammanhang visa att de förstår andras situation och agerar för att förändra tillvaron för

andra. Johansson fann att småbarn kan både skapa lustfyllda situationer för att glädja andra och att de gärna försöker hjälpa andra barn med det de erfar att kamraterna behöver. Denna studie lyfter fram framförallt det kroppsliga samspelet bland små barn på förskolan vilket är ett viktigt perspektiv då det bidrar till att öka förståelsen för hur småbarn visar empati.

Raundalen (1997) har skrivit boken *Empati och aggression* där han återger och sammanfattar olika forskningsrapporter om empati. I boken låter han empati framstå som det viktigaste i barnuppfostran. Vidare menar Raundalen att forskare hävdar att empatin är medfödd, en biologisk gåva som vi fått av naturen. Forskare som har studerat barns empatiska förmåga beskriver tre viktiga biologiska faktorer då det gäller barns empatiska utveckling vilka är: Språk - som är viktigt vid samspel. Barn observerar, studerar och systematiserar utifrån hur de ser vuxna samspela. Utifrån det barnet upplever skapar de program för hur de ska handla i olika situationer. När ett program är väl etablerat är det inte något som de har lärt sig, det är något som sker. Temperament - barn med häftigt temperament har ingen sämre empatisk förmåga. Däremot godtas inte ett häftigt temperament i vår kultur, utan möts oftast med hot och bestraffningar vilket färgar barnets empatiska utveckling. Föräldrar och pedagoger som möter dessa barn behöver extra vägledning för att klara av att bemöta barn med häftigt temperament. Kön - vanligtvis utgår man från en könsrollsstereotyp, som säger att flickor är mer empatiska än pojkar. Flickor brukar därför betraktas som mer prosociala både av jämnåriga och av lärare. Det finns tvärtom vad vi tror en rad studier som visar att pojkar reagerar snabbare med konkret, prosocialt beteende i en besvärlig situation (Raundalen, 1997).

Brodin, Hylander (2010) utgår från Daniel Sterns teori om barns utveckling av det känslomässiga samspelet med omgivningen. Daniel Stern anser att barn mycket tidigt utvecklar en social kompetens och att barn redan vid födseln kan kommunicera med andra människor. Stern anser att barn tidigt vill dela känslotillstånd med andra vilket är den mest gynnsamma delen av intersubjektiv relatering. Stern benämner detta fenomen som intoning vilket innebär att barnen läser av varandras känslotillstånd och ger tillbaka ett beteende som är en form av imitation men där den andres känslotillstånd finns med men kanske uttryckt på ett annat sätt. Brodin och Hylander har haft seminarium och reflekterande samtal med förskollärare kring deras observationer av barns samspel med andra barn och vuxna på förskolan. Det är i det vardagliga och känslomässiga samspelet med omgivningen som barnet grundlägger sin självkänsla, sociala kompetens och empati. Genom förskollärarnas observationer från förskolans vardag har författarna upptäckt att barn tidigt visar medkänsla och empati med andra och utvecklar även en förmåga att bli sams efter konflikter. Det som påverkar hur barn skall utveckla empati och social kompetens är vardagens alla möten med vuxna och andra barn. Empatiutvecklingen startar redan då det nyfödda barnet möter sin mammas kärleksfulla blick, det är nu den mellanmänniska dialogen börjar. Hur och när barnet utvecklar den empatiska förmågan beror på hur den grundläggande känslomässiga dialogen i hemmet sker. Svenska förskolebarn lever i olika sociala system, familjen och förskolan är de absolut viktigaste. Det vardagliga samspelet mellan barn deras föräldrar och pedagoger påverkar hur och när barnet utvecklar sin självkänsla och empatiska förmåga (Brodin, Hylander, 2010).

Även Gunvor Lökken (2008) professor i förskolepedagogik har studerat småbarns samspel. Lökken har funnit att småbarn före de har ett språk samspekar via sin kropp. Det är genom kroppen småbarn lär sig förstå omgivningen före de kan sätta ord på sina upplevelser. Lökken menar att småbarn 0-2 år som hon kallar ”Toddlares” har ett speciellt rörelse mönster som man

kan studera. Småbarn är i högsta grad aktiva i sitt eget lärande och sociala utveckling där de främst använder toddlarkroppen för att skapa kontakt och social samvaro i exempelvis lek, det är genom kroppen det lilla barnet förstår sin omvärld. Med kroppen som utgångspunkt i en tillvaro där språket förenas med kroppens rörelser utvecklar de små barnen en social samvaro som Lökken kallar Toddllarkultur. Ordet Toddllare härstammar från engelskan och betyder den som tultar. Pedagoger kan genom att tolka barnens kroppsspråk och uttrycksfulla gester upptäcka barns förmåga att visa empati långt före dem utvecklar ett språk. Daniel Steern kallar samma fenomen intonation vilket är den kroppsliga förmåga i form av rörelser och minspel som småbarn använder för att samspela med andra före dem utvecklat ett språk (Lökken, 2008).

Genusperspektiv på förskola

I boken *Olika på lika villkor en antologi om jämställdhet i förskolan* förklarar Margareta Öhman att pedagoger har lättare att se och bekräfta flickors empatiska handlande än pojkar, vilket hon beskriver med följande konkreta exempel.

När Diana med stor inlevelse matar sin bebis i dockvrån kan pedagogen lätt se och bekräfta det god. Diana visar så tydligt sin omsorgskapacitet och tar på bästa sätt hand om "sitt barn". När Daniel och Ali leker krig och kuddarna blir bomber som raserar mormors hus, kan det vara svårare att se att också "soldaten" visar prov på stor inlevelseförmåga och handlingskraft, när han med risk för sitt eget liv kastar sig in i det sönderbombade huset för att rädda "de sina". Ändå handlar det om samma unika mänskliga möjlighet – empati. (skolverket, 1999.s. 121).

I förskolans läroplan (Lpfö 98) har jämställdhet mellan flickor och pojkar lyfts fram som något mycket väsentligt. Enligt läroplanen ska flickor och pojkar ha samma möjlighet att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar av stereotypa könsroller. Personalen ställs inför en pedagogisk utmaning som ställer stora krav på personalen att tränga djupare in i vad det innebär att arbeta jämställt med förskolebarn och sin egen betydelse som förebild. På förskolan utvecklar barnen sociala relationer till andra barn och samspel bidrar till att de utvecklar en förståelse för olikheter och empati. Då majoriteten av svenska barn i åldern 1 – 5 år är inskrivna i förskoleverksamhet menar Pramling Samuelsson & Ärlemalm – Hagsér (2009) att förskolan har en viktig roll som socialisationsaktör i det svenska samhället. Det är i förskolan barnen får möjlighet att delta i den viktiga vardagen tillsammans med andra barn och vuxna

Sigsgaard (2003) redovisar en fallstudie från en dansk förskola där personalen under åren 1995 – 1997 ingick i ett utvecklingsprojekt där man forskade i hur vuxna skällde på barn. Undersökningen visar att pojkar har det svårare i institutionsvärlden eftersom det här är kvinnliga värderingar som formar och kanske undertrycker pojkars uttryckssätt och behov. Undersökningen visar att pojkar får mest beröm av kvinnliga pedagoger och mest skäll av både manliga och kvinnliga pedagoger även om det inte finns något samband mellan skäll och hur barnen uppför sig. Även Månssons (2000) observationsstudie på en småbarnsavdelning visar liknande resultat. Baserat på videoinspelningar av nio barn i åldern 1-3 år fann Månsson att pojkarna fick fler tillsägelser av pedagogerna. Detta samtidigt som pedagogerna gav pojkarna mer hjälp, beröm och instruktioner.

Delegationen för jämställdhet har efter genomgång av förskolans styrdokument konstaterat att ett aktivt jämställdhetsarbete ingår i förskolans uppdrag. Delegationen konstaterar dock att många svenska förskolor fortfarande har svårt att hantera läroplanens jämställdhetsuppdrag. Skolverkets utvärdering från 2004 visar att frågor om jämställdhet har låg prioritet i

diskussioner och kompetensutveckling i förskolan och att en avgörande brist för att genomföra ett jämställdhets uppdrag är brister i kunskap (SOU 2006:75).

Wernersson (2009) redovisar en studie som visar att förskollärarna upplever ökade krav att hantera jämställdhet samtidigt som de uppfattar sig ha lägre kompetens att möta och hantera detta område. Wernersson har i forskningsprojektet "Förändrade köns-/genus ordningar i skola och utbildning. Policy, perspektiv och praktik" gjort två nationella representativa enkätstudier riktade till lärare verksamma inom förskola och grundskola. Wernersson menar att andelen kvinnliga och manliga lärare är en aspekt av förskolans och skolans strukturella köns/genusordning och att förskolans feminisering och dess innebörd bör förändras. Projektet visar att det är en annan genusordning i skolan idag jämfört med 1970 och 80-talet. Wernersson menade att det kvarstår en del grundläggande mönster som att flickor tar för sig mer i vissa avseenden till och med så mycket att pojkar beskrivs som skolan förlorare. Dock kvarstår den högre värderingen av män och manlighet en värdering som Wernersson inte helt klart kan förklara grunden till. Den generella slutsatsen av projektet köns-/genusordningen i skolan och utbildning förklara Wernersson är "Same same but different".

Pramling Samuelsson & Ärlemalm – Hagsér (2009) menar att ett utvecklingspedagogiskt arbetssätt där en variation av förskolebarns uppfattningar, tankar och handlingar lyfts och synliggörs kan stärka barns gränsöverskridande. Barnen själva måste bli engagerade i diskussionen om en jämställd vardag för att öka gränsöverskridande aktiviteter och jämställdhetsarbetet.

Även Norberg (2005) beskriver en genusmedveten pedagogik som ett arbetssätt där pedagogerna tillsammans med barnen gör dem medvetna att det finns olika könsstereotyper. Norberg menar att pedagogerna tillsammans med barngruppen kan formulera t.ex. berättelser om hur det är att vara pojke respektive flicka, dessa berättelser kan ge barnen en uppmuntran till att prova på saker de inte är vana vid att göra. Olofsson (2007) menar att en viktig uppgift pedagogerna i förskolan har för att det skall bli mer jämställt är att hjälpa barnen att vidga deras värld så att de väljer lekkamrater, lekar och lekmaterial på ett mindre könsbundet vis.

3. Teoretiskt perspektiv

Vid undersökning av sociala sammanhang och mänskliga aktiviteter finns olika perspektiv och utgångspunkter. Jag har valt ett sociokulturellt lärande perspektiv som bygger på Lev Vygotskijs tankar. Detta perspektiv har valts då det bidrar till att öka förståelsen för hur lärandet och utveckling sker i ett socialt sammanhang.

Det sociokulturella perspektivet i förhållande till det kognitiva perspektivet

I förra kapitlet redovisades att förskolan tidigare har präglats av den kognitiva teorin med framförallt Jean Piagets tankar om barns utveckling och lärande. I dag präglas förskolan även av den sociokulturella teorin med Vygotskijs tankar om barns lärande och utveckling.

Vad är det då som skiljer dessa psykologers/pedagogers tankar från varandra? Forsell (2005) menar att en viktig skillnad mellan Vygotskijs perspektiv på lärande och utveckling och de flesta andra traditioner är att det inte är en mognadsteori. En mognadsteori innebär att utvecklingen ses som något som kommer inifrån som är styrt av biologiska processer och lagbundna stadier. Om man följer en mognadsteori skall barn inte utsättas för svåra experiment utan först måste vi invänta barnets mognad. För Vygotskij är utveckling och lärande möjliga aspekter av all interaktion, det finns inga speciella stadier. När människor tillgodogör sig delar av samhällets kollektiva erfarenheter och använder sig av dem i sina sätt att resonera och kommunicera med andra finns alltid möjligheten att lärande uppkommer. Utifrån Vygotskijs teori behöver vi inte invänta barns mognad, barn lär och utvecklas ständigt i interaktion med omgivningen (Forsell, 2005). Om jag ska koppla detta till empati betyder det att man kan se att empati är något som barn lär sig och utvecklar i ett socialt sammanhang.

Vygotskij anser att det är genom språket som människan blir delaktig i andras perspektiv och det är genom språket som sociokulturella erfarenheter förmedlas. Till skillnad från Piaget, som studerade hur barns tänkande utvecklas mestadels genom kliniska experiment, argumenterar Vygotskij för att det inte är möjligt att förstå barns utveckling utan att inbegripa den sociala kontext barnet befinner sig i. Vygotskij menar att barn redan från födseln ägnar sig åt att kommunicera med sin omvärld. Den respons barnet får kommer att påverka hans eller hennes utveckling. Barns intellektuella och sociala utveckling är avhängig av den miljö barnet befinner sig i (Forsell, 2005).

I stället för Piagets kognitiva teori har jag valt ett sociokulturellt perspektiv som utgångspunkt vilket känns mer relevant för min undersökning.

Det sociokulturella perspektivet

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv betonas att människor ingår i olika sociala sammanhang och att människans lärande sker i ett socialt samspel. Utgångspunkten är att människan till sin natur är lärande och ständigt vill tillägna sig nya erfarenheter och kunskaper att använda i nya situationer. Det sociokulturella perspektivet utgår från en konstruktivistisk kunskapssyn som menar att kunskap inte kan överföras från en individ till en annan. För att individen ska erövra kunskap måste hon integrera ny information med den förförståelse hon redan har, vilket till stor del sker med språket som redskap. Genom språket kommer barnet så småningom få ta del av det tänkande som är det samlade resultatet av århundraden av tänkande. Tankandet föregås av kommunikation, och att lära sig ett språk innebär att lära sig tänka i ett specifikt kulturellt

sammanhang. Varje område har sitt specifika språk med uttryck, formuleringar och bilder som är specifikt för det området exempel dataindustrin har sin diskurs medan sjukvården har en helt annan. Barnet lär sig i ett samspel med den kultur de befinner sig i (Strandberg, 2006). Hur går det då till när vi lär oss något nytt? Vygotskij använder begreppet ”Zone of proximal development – ZDP” som på svenska kan översättas med ”proximala utvecklingszonen eller den närmaste utvecklingszonen. Tankegången är således att genom att människor behärskar vissa kunskaper och färdigheter, då är de också nära att behärska vissa andra kunskaper och färdigheter. Utvecklingszonen definierar Vygotskij som avståndet mellan det barnet klarar av på egen hand och utan stöd av andra, och det barn förmår klara av med stöd av andra människor. Uppnådd kompetens ► Utvecklingszon ► Framtida kompetens
Den proximala utvecklingszonen enligt (Säljö, 2000).

Då lärandet alltid sker i sociala och kulturella sammanhang menar Hundeide (2006) att barn behöver befinna sig i ett socialt sammanhang där de ges möjlighet att kommunicera med andra som har större erfarenhet. Genom att prata med andra imitera och pröva nya färdigheter eller tankar erövrar ny kunskap. Dialog, samspel och interaktion är några av grundpelarna i den sociokulturella teorin som menar att lärandet alltid sker i ett socialt och kulturellt sammanhang. Detta innebär dock att kunskaps tillägnet inte är rättvist socialt fördelat. Vilka sociala och teoretiska kunskaper du utvecklar beror på vilka sociala sammanhang du befinner dig i (Hundeide, 2006).

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är barns empatiska förmåga präglad av den empatiska identifikation som barnet har haft med sina omsorgspersoner. Barn som växt upp i en miljö som präglats av en positiv empatisk kommunikation där omsorgspersonerna har en förmåga till sensitivitet och medmänsklig inlevelse i barnets uttryck ges förmågan att utveckla en god empatisk förmåga. Medan barn som växer upp i en miljö som präglats av en negativ empatisk kommunikation där omsorgspersoners uppfattning av barnet är negativ och begränsande kan leda till att den naturliga empati mekanismen sätts ur funktion (Hundeide, 2006).

Negativ kontakt i förhållandet mellan föräldrar och barn utvecklas ofta i familjer som präglas av hög stress där barn kan vara en belastning såväl ekonomiskt som känslomässigt. Man kan se detta i fattiga familjer men också i välbeställda familjer där barnen uppfattas som ett hinder i föräldrarnas karriärer (Hundeide, 2006).

Genom att ta utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet på lärande är empati något som jag ser att barn lär sig i samspel med andra.

Genus och genusperspektiv

Genus har betydelse för en individs lärande, utveckling och livsvillkor. Genus i detta arbete handlar om alla de idéer och förväntningar människan har skapat när det gäller det historiskt, socialt och kulturellt skapade könet. Undersökningar har visat att betydelsen skiljer sig mycket beroende på vilket samhälle och kultur man lever i. Vad är då genus kanske någon frågar sig? Begreppet genus introducerades i Sverige först i mitten av 80- talet, tidigare använde man sig av begreppet kön då man talade om könsroller (Månson, 2002). Månsson menar att kön fokuserar mer på de biologiska skillnaderna medan genus beskriver de sociala, samhällsliga och kulturella betydelserna för kön. En del menar att genus är en del av personligheten, något man alltid befinner sig i. Om man läser äldre forskning som bedrivits i

förskolan använder sig författarna av begreppet könsroll som inte går att ersättas av ordet genus rakt av. För att kunna studera vad det innebär att vara pojke respektive flicka så måste man kunna använda sig av båda begreppen genus respektive kön. Ordet kön handlar om uppdelningen kvinnor och män, genus handlar om relationen dem emellan (Månsson, 2002).

Månsson (2002) menar att begreppet genus handlar om relationen mellan könen, flickor och pojkars beteenden är inte biologiska utan skapade av den historiska, sociala och kulturella miljö som de växt upp i. Människors kvinnlighet respektive manlighet utformas utifrån hur de socialt anpassar sig till de sociala mönster som finns i den omgivande miljön. Inom genus forskningen problematiseras även frågor som har med makt och hierarkiska förhållanden att göra (Pramling Samuelsson & Ålemalm – Hagsér, 2009).

Att konstruera kön

Ett vanligt perspektiv är att se att genus är något som man konstruerar eller gör "gör" i samspel med andra. Man kan alltså "göra pojke" eller "göra flicka". Det finns också olika sätt att konstruera sig som pojke eller flicka och därför talar man om att det finns multipla genus. Det finns olika sätt som man kan "göra" pojke, eller "göra" tjej i samspel med andra (Connell, 2000). Talet om multipla positioner, liksom olika uttryck för maskulinitet och femininitet, har skapat möjlighet för en praktik där både flickor och pojkar kan få en vidgad förståelse för barns olika uttryck för kön. Barnet positioneras inte bara utan är själv aktörer utifrån den genusföreställning som finns i den sociala praktik de möter. Då förskolans personal består av mestadels kvinnor menar Connell att aktiva förskole pojkar dock dras in i lärarens fält och anpassar sina lekar till snällare lugnare lekar som inte är så fysiska och högljudda. Flickor har däremot fler möjliga identitets och vuxenpositioner av intresse (Connell, 2000).

Enligt Connell (2002) ska vi inte lägga fokus på skillnaden mellan man och kvinna, då det gäller genus ska fokus vara på relationen mellan man och kvinna. Genus handlar om hur människor agerar i grupper och sociala relationer. Genusordningen överförs socialt mellan människor beroende på vilka begränsningar som finns för olika individer i samhället. Då människor och samhället hela tiden är under förändring menar Connell att även genusordningen kan förändras.

Sammanfattningsvis är genus något jag ser att barnen lär sig i samspelet med andra och det är något man "gör" eller konstruerar och inte något man "är".

4. Metod

Ansats

Valet av metod är beroende av syfte och frågeställningar. I detta arbete är förskollärares perspektiv på barns empatiska förmåga i fokus och därför har jag valt att ge undersökningen en kvalitativ ansats med intervju som metod. Den kvalitativa undersökningen använder forskare när de vill försöka ta reda på människors upplevelser och uppfattningar av olika fenomen och sedan analysera och beskriva dessa upplevelser, vilket ofta handlar om en grov skattning (Starrin 2001).

Syftet med min undersökning är att försöka förstå och tolka de uppfattningar som förskolelärare uttrycker om barns empatiska förmåga idag. Dessa uppfattningar synliggörs bäst genom förskollärarnas egna uttalanden enligt Kihlström (1995)

Det finns någon företeelse i omvärlden om vilken vi önskar kännedom. Vi vill ha insikt i hur detta fenomen uppfattas av människan. För att få information så företas en datainsamling, t.ex. genom att intervjua ett antal personer. Genom analys kan vi få fram dessa personers olika uppfattningar av nämnda fenomen. (s. 61)

Vid kvalitativa metoder är syftet att ta reda på mänskliga upplevelser, hur människor beskriver och tolkar sina upplevelser. Vid kvantitativa metoder är syftet mer att kvantifiera olika fenomen genom att ta reda på hur vanligt förekommande ett fenomen är i olika grupper. Kvantitativa metoder är ofta strukturerade och ger ingen möjlighet till följdfrågor (Patell & Davidsson 2010). En kvantitativ studie med enkät hade kanske kunnat förmedlats till fler förskolelärare och jag hade fått ett större underlag, men jag tycker det viktigt att kunna ställa följd frågor. Jag menar att en kvalitativt inriktad undersökning med intervjuer som undersökningsmetod skall ge mig en bättre möjlighet att ta reda på förskollärares uppfattningar om barns empatiska förmåga än en enkät där det inte finns någon möjlighet att ställa följdfrågor.

Urval

De förskollärare som valdes gjordes utifrån det Stukát (2005) kallar ett strategiskt urval. Intervjun genomfördes med tre förskollärare som gått utbildning i små barns samspel och tre förskollärare som inte gått utbildning i små barns samspel. Materialet är dock för litet för att man ska kunna jämföra likheter och skillnader mellan förskollärare som gått kursen och förskollärare som inte gått kursen. Jag vill däremot öka chanserna att få en spridning och att få in så många olika uppfattningar som möjligt. Förskollärarna arbetar på två olika förskolor i en kommun i Västra Götaland, samtliga förskollärare har arbetat inom förskolan mellan 15 – 22 år. Då mitt urval består av 6 förskollärare är jag medveten om att resultatet inte är generaliserbart på hela den population som arbetar i förskolan.

Tabell 1

Respondenternas bakgrund

	F1	F2	F3	F4	F5	F6
Vanlig förskola	x	x	x			
Förskola där personalen gått utbildning i små barns samspel				x	x	x

Antal yrkesverksamma år	16	21 år	20 år	20 år	22 år	25 år

Etiska överväganden

Vid alla studier måste etiska frågor gentemot de som deltar i studien beaktas. Då jag genomförde min undersökning utgick jag från de etiska riktlinjer som vetenskapsrådet (2002) beskriver, vilka presenteras nedan.

Information - Respondenterna har muntligt och skriftligt informerats om studiens syfte och att de när som helst har rätt att avbryta sin medverkan. Detta kallar vetenskapsrådet informerat samtycke. Jag kontaktade ett antal förskollärare via mail för att informera om studiens syfte och genomförande. De förskollärare som svarade att de var intresserade ringde jag upp för att boka tid och plats för intervju och skickade sedan ut ett missiv med information om medverkan, huvudfrågorna i intervjun och studiens syfte.

Konfidentialitet - För att undvika att röja källor har jag följt Konfidentialitetskravet och inte uppgett namnet på de förskolor som studien genomförts på. Samtliga förskollärare som ingår i studien har fått fingerade namn. Den etiska principen om att man ska ”göra gott” (beneficence) innebär att risken för att en undersökningssperson lider skada ska vara så liten som möjligt (Kvale, 2009 s. 89).

Nytjandekravet – Jag informerade de förskollärare som deltog i studien att den information som samlats in endast kommer att användas i studiens ändamål, de fick i missivet information om att jag kommer att spela in samtalen men att det enbart är jag som kommer att lyssna på materialet.

Halvstrukturerade intervjuer

För att samla mitt material valde jag att använda den halvstrukturerade intervjun. Jag använde ett antal huvudfrågor till samtliga respondenter och följde sedan upp svaren individuellt genom att ställa följdfrågor. Syftet med följdfrågorna är att få respondenterna att utveckla sina svar och att få ut så mycket information kring ämnet som möjligt (Stukat, 2005).

För att få reda på varje förskollärares tankar kring ämnet valde jag att intervju respondenterna en och en. Respondenterna var inte beroende av varandra så de kunde själva bestämma den dag, tid och plats som passade just dem. Vid bortfall fick jag ordna reserver, vilket skedde vid två tillfällen.

För att testa om frågorna fungerade så valde jag att utföra en pilotstudie. Efter att ha läst igenom och tolkat pilotstudiens resultat så fick jag lägga till en fråga och ändra mina följdfrågor till att vara mer neutrala ex. – kan du utveckla svaret? – hur tänker du då? Totalt intervjuade jag 6 förskollärare. Intervjuerna varade mellan 25 – 40 minuter. Alla intervjuer bandades och vid hemkomsten skrevs intervjuerna ut. Då transkribering av intervjuer är tidsödande valde jag att bortse från mindre intressanta och relevanta delar, därför skrev jag endast ut det som är särskilt intressant utifrån studiens syfte (Stukat 2005). En utskrift är dock ett märkligt dokument då man i talspråk använder ett helt annat språk än i skriftspråk. I tal kan man stanna upp mitt i en mening och börja på en ny. I tal tar man ofta tankepausar och

uttrycker ofta olika ljud. När talspråket med sina koder och nyanser skall översättas till skriftspråk blir detta lite märkligt, då reglerna för skriftspråket är så annorlunda (Kvale, 2009). Jag har skrivit ut respondenternas utsagor ordagrant och markerat tankepauserna men jag har valt att ta bort ljud som respondenterna uttrycker då jag inte anser ljuden viktiga för resultatet.

Analys

Datainsamlingen genererade ett material på 19 sidor att analysera. För bearbetning och analys av halvstrukturerade intervjuer finns det enligt Stukat (2005) inte fasta regler så som det finns för den kvantitativa arbetsgången. För att komma bakom det bokstavliga innehållet och nå en djupare kvalitativ analys krävs många upprepade läsningar av utskriften.

De utskrivna intervjuerna behandlades på ett liknande sätt. Jag läste igenom de utskrivna intervjuerna samtidigt som jag utgick från uppsatsens syfte och frågeställning och försökte se vad dessa utskrifter sa om hur förskollärarnas ser på barns förmåga att uttrycka empati. Därefter analyserade jag intervjuerna genom det som Kvale (2009) kallar ”Meningskoncentrerings” vilket innebär att man drar samman intervjupersonernas yttranden till kortare formuleringar. Efter detta arbete började jag finna mönster och koder i förskollärarnas utsagor som jag grupperade i olika teman.

Studiens tillförlitlighet

Reliabilitet

Reliabilitet handlar om pålitlighet, huruvida det är möjligt att upprepa en undersökning och få samma resultat (Patell, Davidsson 2010). Skulle denna studie kunna upprepas och få samma resultat? Inom naturvetenskapen är experiment och metoder som följer lagbundna mönster vanliga, då är sannolikheten att få samma resultat större (Kvale, 2009). Jag valde en kvalitativ metod med halvstrukturerad intervju som mätinstrument, med syfte att få fram variationer i åsikter vilket kan utgöra ett problem för att få fram samma resultat vid en ny undersökning.

Miljöer som förskolor är aldrig statiska, nya människor kommer till och andra lämnar. Nya idéer kan få genomslag och kulturen på en förskola kan förändras pga. barngruppens, personalgruppens och ledningens sammansättning. Allt detta påverkar resultatet, men skulle jag gå ut och göra om intervjuerna med nya förskollärare på samma förskolor inom en ganska snar framtid så är sannolikheten för ett liknande resultat större än om det går en längre tid.

Validitet

Validiteten handlar enligt Kvale (2009) om jag undersökt det jag avser att undersöka. Jag började med att göra en provintervju för att dels träna på intervju tekniken samtidigt som jag kunde bilda mig en uppfattning om frågorna fungerade utifrån studiens syfte. Efter provintervjun lade jag till en fråga och bestämde mig för att försöka använda mer neutrala följdfrågor, för att bättre kunna fånga respondentens egna tankar utifrån studiens syfte. Kvalitativa intervjuer med öppna svarsalternativ och följdfrågor för att utveckla tankarna hos respondenten kräver en skicklighet och lyhördhet av intervjuaren, det är ibland svårt att vara neutral. Eftersom urvalet var strategiskt och respondenterna få kan resultatet enbart gälla för den här studien och generaliserbarheten blir låg.

Kritik av metod

Kvalitativa metoder fokuserar på hur människor beskriver och tolkar sin verklighet, medan kvantitativa metoder mer koncentrerar sig på att kvantifiera hur vanligt ett fenomen är i olika grupper (Patel, Davidsson, 2010). Mitt intresse avgränsas till att låta sex förskollärare beskriva sin uppfattning av små barns empatiska förmåga. Jag kommer därför att använda mig av en halvstrukturerad intervju vilket innebär att jag ställer sju inledande frågor som jag kommer att ställa till förskollärarna i samma ordning. Därefter är intervjun öppen vilket ger intervjupersonen fritt utrymme att formulera sina egna upplevelser under varje fråga. Jag kommer dock ställda följdfrågor om jag upplever att jag får otydliga svar. Enligt Kvale (2009) omfattar den halvstrukturerade forskningsintervjun ett tema med relevanta följdfrågor.

I en hermeneutisk undersökning försöker man att förstå andra människors och vår egen livssituation genom att b.l.a. tolka det som kommer till uttryck i det talade och skrivna språket. Vilket jag kommer göra i min undersökning. Hermeneutiken har ibland blivit kritiserad för att inte ge några heltäckande teorier. Avsikten är istället att poängtera det unika i varje tolkning och att det kan vara berikande att presentera en mångfald av olika tolkningar. Faran med en kvalitativ undersökning är att forskaren kan bli subjektiv i sin förmåga att bedöma vilken tolkning som är den bästa (Patel & Davidsson, 2010).

5. Resultat och analys

Resultatet presenteras utifrån den intervju data som samlats in under studien. Syftet med mina intervjuer har varit att undersöka hur förskollärare ser på barns empatiska förmåga med fokus på kön. Jag har valt att presentera empirin genom att lägga fram förskollärarnas svar uppdelade i olika grupper under gemensamma teman. Temana är: Generell beskrivning av materialet, det är rätt lika, tuffa killar och mjuka flickor, beskrivningar av samspelssituationer. För att förtydliga min insamlade empiri kommer förskollärarna delvis citeras i mitt resultat. I min undersökning ingår intervjusvar från sex olika förskolelärare jag har valt att presentera förskollärarnas utsagor som F1, F2, F3, F4, F5 och F6 (tydligare presentation finns i metoddelen, tabell 1).

Generell beskrivning av materialet

Gemensamt för förskollärarna är att de lätt kunde uttrycka hur de definierade empati. Frekvent förekommande i materialet är att förskollärarna ser människors förmåga att visa medkänsla och bry sig om andra som empati. Förskollärarna beskriver barns förmåga att visa empati då barnen genom kroppsspråket visar att de har uppmärksammat att någon har det kämpigt eller att barnen utför en handling med omtanke för att hjälpa eller glädja andra. Här följer tre illustrerande exempel som pekar på just detta.

En omtanke kan ju vara en handling. Säg att någon har tappat sin kaka i gruset också står någon bredvid och delar med sig av sin kaka, det är ju empati. Omtanke i konkret handling. (F2)

Det handlar även om att göra bra för andra ex. om Lisa har slagit sig och Olle märker att Lisa är ledsen så går han liksom fram och klappar Lisa, det är empati... tycker jag. (F1)

när fotografen kom så är dom rädda, men då hade han en papegoja som han busa med och då började en kille att skratta också smittade det av sig och då har man en sorts empati. (F4)

I exemplen ovan och liknande svar i mina intervjuer påvisar förskollärarna en tydlig medvetenhet om vad begreppet empati innebär. Förståelsen och omtanken för andra är det mest centrala när de talar om empati. Gemensamt för förskollärarna är att de beskriver empati som både ett sätt att reagera och handla. Raundalen (1997) påvisar att empati ibland sammanliknas med ordet medlidande, vilket han anser är fel då han menar att empati är ett mycket djupare engagemang, som handlar om att kunna sätta sig in i och förstå andra människors upplevelser och känslor samtidigt som det ska finnas en vilja att hjälpa en människa som är i behov av hjälp. Förskollärarna i denna undersökning beskriver tydligt både reaktion och handling när de beskriver vad empati är. Det som är intressant är förskolelärare F4 som beskriver ett barn som försöker glädja andra som empati. Detta stämmer med det som Johansson (2001) fann i sin studie som redovisas i bakgrunden, att små barn kan visa empati genom att skapa lustfyllda situationer för att glädja andra.

Förskollärarna som ingick i min undersökning har alla en lång arbetslivserfarenhet, mellan 15–22 år har de arbetat med barn i förskoleåldern. Förskollärarnas långa erfarenhet visar att de har en god medvetenhet om vad som är viktigt i arbetet för att stödja och hjälpa barnen att utveckla sin empati. Framförallt ser förskollärarna sin egen roll av att vara en god förebild som visar vad som är rätt och fel som oerhört viktig för att främja barns empatiska

utveckling. I exemplen nedan kan man urskilja hur förskollärarna resonerar kring sin egen roll som goda förebilder

Då tycker jag att man uppmuntrar barnen när man gör bra saker, att man är en bra förebild, man ser ju ofta hur barn härmar och tar efter det vi gör. Att man visar att man kan trösta en kompis som är ledsen eller att man kan säga förlåt! (F4)

Ja det är ju detta med att man är en förebild, en god förebild. Man nyttjar situationer där barn visar på en icke empatisk situation ex. barn slår barn då är jag ju framme och visar först den som slår att – Nej så gör vi inte det gör ont! Man förklarar situationen, nu blir Pelle ledsen.

- Du får inte slå för att det gör ont! Så tar jag den som har ont och kramar. Då visar ju jag att jag är en förebild som har en empatisk förmåga för den som har ont. (F5)

En god förebild. Jag vänder mig om och oj där stod det någon och jag råkade trampa på den, att man säger förlåt, visar medkänsla och frågar hur det gick. Då är man en förebild. (F2)

Förskollärarnas svar på frågan om faktorer som påverkar den empatiska utvecklingen visar att samtliga förskollärare ser den omgivande miljön som viktig. Detta stämmer med Johansson (2005) undersökningar av hur den etik vuxna ger uttryck för kan stödja barns etiska upptäckter vilken jag redovisar i teoridelen. Johansson menar att pedagoger som själva är goda förebilder har stor betydelse i arbetet med att lära barn ta hänsyn och visa omtanke med andra. Det räcker inte att endast vara en god förebild, Johansson anser det viktigt att pedagogerna hjälper barnen att gottgöra när de gjort någon annan illa vilket även förskollärarna i denna studie visar. Jag tolkar förskollärarnas utsagor som att barns empatiska utveckling sker utifrån det sociokulturella lärande perspektivet. Detta stämmer väl överens med det som Hundeide (2006) skriver i boken "Sociokulturella rammar för barns utveckling" som jag tar upp i bakgrunden. Hundeide menar att barns empatiska förmåga präglas av den sociokulturella miljö som barnet vistas i. Barn som växt upp i en miljö som präglats av en positiv empatisk kommunikation ges bättre förutsättningar att utveckla en god empatisk förmåga än barn som växer upp i en miljö som präglas av negativ empatisk kommunikation. Genom att prata med andra imitera och pröva nya färdigheter eller tankar erövrar ny kunskap (Hundeide, 2006). Förskollärarnas långa erfarenhet visar att de har en god medvetenhet om det vardagliga arbetets vikt för hur småbarns empatiska förmåga ska utvecklas. Förmågan att ständigt vara bra och närvarande förebilder påverkar barnens empatiska utveckling. Exemplet ovan illustrerar att förskollärarna i denna undersökning till skillnad från *skolverket* (2011) undersökningar som visar att värdegrundarbetet allt för ofta sker vid särskilda tillfällen inte stämmer med resultatet i min undersökning. Min undersökning visar att samtliga förskollärare som jag intervjuat kontinuerligt genomför värdegrundsarbete med fokus på empati.

Förskollärarna anser det viktigt att jobba med barns känsloutveckling då de uttrycker att känslor är grunden till all empatisk utveckling. För att förstå andras känslor måste man först förstå sina egna. Förskollärarna visar även en medvetenhet om att barns empati utveckling sker i samarbete med hemmet men att hemmiljön kan variera mer än förskolemiljön där barnen erbjuds en mer likvärdig miljö vilket följande exempel illustrerar.

Vi visar ju hur man ska trösta, också jobbar vi ju med att hjälpa barnen sätta ord på känslor och även andras känslor, vi jobbar ju med känslor och det är ju grunden till empati tycker jag... (F1)

Att man samtalar mycket och sätter ord på känslor. (F3)

Jag tror att den empatiska förmågan är medfödd. Riktigt små barn skrattar när de hör andra barn skratta och de kan börja gråta när de hör andra barn gråta. Sedan är det de vuxna som finns runt omkring barnet som hjälper till att vidareutveckla empatin, eller om det är så, bromsa dess utveckling. (F1)

Hemmiljön kan ju variera mer än förskolan, här får alla en mer likvärdig miljö. (F1)

Ovanstående excerpt visar att det är viktigt att barnen får hjälp med sin känsloutveckling, kan ta stöd av Daniel Sterns teori om barns utveckling av det känslomässiga samspelet med omgivningen. Stern anser att barn tidigt vill dela känslotillstånd med andra vilket är den mest gynnsamma delen av intersubjektiv relatering (Brodin & Hylander, 2010).

I exemplen som presenteras nedan blir fler arbetsmetoder som förskollärarna använder för att hjälpa barnen att utveckla den empatiska förmågan synliga.

Men ibland så har vi medvetet jobbat med böcker och utifrån det dramatiserat sagan utifrån känslor, speciellt då vi ser att det är bekymmer i gruppen som ökar. Det kanske är mycket osämja och att man inte ser den här empatin som man gärna vill att barn ska visa. Då jobbar vi för att hjälpa barn med ex. saga och drama. (F6)

I förrgår så läste jag Pricken för tre barn och den ena pojken är 3,4 år och han pratade om detta hemma att den kaninen med bruna prickar fick inte gå på kalas. Han ville gärna läsa boken igen för det var så synd om den prickiga kaninen som inte fick gå på kalas. Nu slutar den boken lyckligt som tur är. Men att kunna sätta sig in i den prickiga kaninens situation där och händelsen att han rymde och att det fanns andra kaniner som också hade prickar. Att så små barn är så förstår dom ju detta utanförskap är ingenting som är bra. (F5)

Ovanstående två excerpt illustrera att förskollärarna anser att Samspelet mellan förskolan och hemmet är viktigt men att hemmiljön kan variera mer och att förskolan kan erbjuda barnen en mer likvärdig miljö. *Skolverket* (2011) menar att barnen kommer till förskolan med redan existerande normer och värderingar. Hur pedagogerna förmår möta barnens normer och hur de lyckas organisera arbetet kring värdegrunden är avgörande för vilka möjligheter barnen får att utvecklas som människor.

Läsa sagor för barnen som berör känslor, dramatisera sagor som berör känslor är metoder som används för att hjälpa barnen att sätta sig in i andras känslor och utveckla den empatiska förmågan. Dessa metoder får stöd i *skolverkets* (2011) dokument "Förskolan och skolans värdegrund" som anser att olika former av interaktiv teater ger barnen en ökad möjlighet till inlevelse och empati. Öhman (1998) menar att empati är en förmåga som vi föds med men det är upp till de vuxna i barnets omgivning att se till om den utvecklas eller inte. Jag anser att förskollärarna i min undersökning visar på både spontana och planerade arbetsmetoder som bör ge barnen en bra förutsättning att lyckas utveckla en god empatisk förmåga.

Det jag tycker är särskilt intressant i mitt material är hur förskollärarna resonerar kring tjejer och killars sätt att uttrycka empati. Då jag frågar förskollärarna om flickor och pojkar har olika sätt att visa empati tar förskollärarna ofta en utgångspunkt att det är rätt lika mellan tjejer och killar i varje fall när de är små. Här använder förskollärarna ofta en pedagogisk diskurs där man uttrycker vilka behov, kompetenser och färdigheter man ser att de små barnen har. Men när de pratar om de äldre barnen uttrycker de mer skillnader mellan tjejer och killar. Detta utgår från en mer vardaglig diskurs. När jag sedan bad förskollärarna ge exempel på situationer där barnen uttrycker empati beskriver de lika ofta nyanserade exempel på killars

förmåga att uttrycka empati som tjejers förmåga att visa på empati (Se tabell 2 bilaga tre). Därför har jag valt att fokusera på detta i mitt material i de rubriker som följer.

Det är rätt lika

På frågan om killars och tjejer olika sätt att visa empati så tycker de flesta förskollärarna att tjejer och killar är rätt lika vilket exemplen nedan har till uppgift att visa.

I yngre åldrar upplever jag att empati uttrycks mer lika hos flickor och pojkar. Jag tror inte det är någon större skillnad mellan könen, utan det handlar om individen och vad den har fått med sig under sin utveckling. (F1)

Nej det tycker jag inte att det är någon genus skillnad när det är små barn. (F5)

Ett återkommande svar i mitt material är att förskollärarna inte upplever några skillnader bland de yngre flickorna och pojkarnas förmåga att uttrycka empati. Även om frågan är ställd för att förskollärarna ska berätta hur de upplever flickor och pojkars olika sätt att visa empatiskt handlande så betonar de likheten. Raundalen (1997) menar att forskare anser att vi utgår från en könsrollsstereotyp, som säger att flickor är mer empatiska och därför betraktas som mer prosociala än pojkar. Förskollärarnas utsagor i min undersökning skiljer sig på så vis från Raundalens undersökning i det att de uttrycker att flickor och pojkar i de lägre åldrarna inte uttrycker empati på olika vis.

I exemplen ovan visar jag att förskollärarna uttrycker att små barn uttrycker empati ganska lika. När de sedan ska beskriva hur de arbetar med empatiutvecklingen hos barnen uttrycker Samtliga förskollärare att de jobbar på ungefär ett liknande sätt gentemot både flickor och pojkar vilket följande exempel illustrerar.

Nej inte direkt... Vi jobbar nog ungefär på ett liknande sätt gentemot både flickor och pojkar. (F1)

Vi försöker nog bemöta dem lika. (F2)

Det händer mer kring killar upplever jag men vi handlar nog på samma sätt. (F4)

Att förskollärarna bemöter flickor och pojkar lika uttrycks vid alla intervjutillfällen. Efter en stunds reflektion uttrycker dock förskollärarna att de inte alltid handlar lika framför allt inte gentemot de äldre barnen. Exemplet nedan har till uppgift att visa detta.

Ibland kan det vara ett tuffare klimat bland de äldre pojkarna och då måste man dämpa och hjälpa till lösa deras konflikter. (F1)

Vi försöker nog bemöta dem lika, men det kanske vi inte alltid gör. (F2)

Nej jag tycker att vi jobbar lika bland dom här små. Men när jag jobbade med äldre då var det lite olikare, då är det ett tuffare klimat bland pojkar och där måste man vara tydligare när man ska hjälpa till att lösa konflikter. (F3)

Gentemot framförallt de äldre barnen på förskolan så visar exemplen ovan att förskollärarna har en medvetenhet om att de handlar olika gentemot pojkar och flickor. Förskollärarna uttrycker att de måste vara tydligare mot pojkar och oftare hjälpa till att lösa pojkars konflikter. Liknande resonemang kan man finna hos Månsson (2000) som anser att pojkar blir tilltalade oftare av pedagoger samtidigt som de behandlas mer som individer än flickor. Ett av målen i (Lpfö 98) är att förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att

kunna hantera konflikter samt ta ansvar för gemensamma regler. Exempelen ovan visar att förskollärarna i denna undersökning får hjälpa pojkarna mer med att hantera konflikter.

Tuffa killar och mjuka flickor

Även om nu många av förskollärarna uttrycker att det är rätt lika mellan tjejer och killar när de är små, resonerar de lite annorlunda när det handlar om äldre barn. Killar beskrivs ofta i termer av att vara mer buffliga, tuffa, aktiva och tjejer som mer lugna, mjuka eller långsinta. Exempelen nedan har till uppgift att visa att framförallt äldre killar och tjejer är rätt olika i sitt bemötande till andra

När de blir äldre tycker jag att tjejer är mjukare i sitt bemötande, men inte när de är små. (F3)

Nej jag tycker att det är väldigt lika där också det tycker jag... Sen kanske man kan säga att flickorna gärna då kramas, lite skillnad kan jag nog känna men inte mycket. Pojkar kan uttrycka sig lite grövre och famlande. Flickor är lite tydligare lite mjukare. (F6)

Killar är mer aktiva och brötiga dom har det omedvetet i sig så upplever jag det. (F4)

En del äldre killar kan ha lite fräckare attityd och uttrycka sig illa, man kan ju bli helt mörkrädd. (F5)

Exempelen ovan illustrerar förskollärarnas uppfattning av att framförallt de äldre flickorna är mjukare i sitt bemötande med omgivningen och de äldre killarna beskrivs som tuffare samtidigt som de uttrycker sig grövre. Exempelen kan tolkas med stöd från Öhman (1999) som anser att pojkar har ett sämre språkbruk och är aktiva i mer aggressiva fysiskt och rörliga aktiviteter än vad flickor är, vilket gör att förskollärare har svårare att uppfatta pojkars förmåga att uttrycka goda handlingar. Vanligast förekommande i materialet är dock att skillnader mellan könen beskrivs hos de äldre barnen.

I intervjumaterialet framkommer även att tjejer och killar är rätt olika i valet av sina aktiviteter.

Pojkar dras gärna till traktorer och lastar och kör iväg och kommer tillbaka dom har ju mycket den leken. (F5)

Flickor är ju däremot mycket mer för dockor det ser man ju att det är något som ligger i oss att flickor är mycket mer dockor, mata, ta av och på kläderna, omvårdande så. Jag ser inte det på pojkar på samma sätt det kan jag inte påstå. (F5)

Ovanstående exempel visar att förskollärarna ser vissa aktiviteter som mer könsbundna, det är inte relationen mellan tjejer och killar som beskrivs utan intresset för olika aktiviteter utifrån könstillhörighet. Månson (2002) anser att kön fokuserar mer på de biologiska skillnaderna medan genus beskriver de sociala, samhällsliga och kulturella betydelserna för kön. Olofsson (2007) anser att en viktig uppgift pedagogerna i förskolan har för att det skall bli mer jämställt är att hjälpa barnen att vidga deras värld så att de väljer lekkamrater, lekar och lekmaterial på ett mindre könsbundet vis. Intervjusvaren visar inte att förskollärarna medvetet jobbar för att uppmuntra barnen till att välja gränsöverskridande aktiviteter. Intervjusvaren visar förskollärarnas upplevelser av vilka aktiviteter barnen själva väljer att utföra beroende på vilket kön de tillhör.

Även om samtliga förskollärare före reflektion anser att de bemöter killar och tjejer lika så framkommer under intervjuens gång en motsatt ståndpunkt som innebär att de handlar olika mot killar och tjejer

Kanske att jag är mer bestämd på rösten gentemot killar. (F4)

Ibland får man säga till pojkar lite bestämdare. (F 6)

Vi kanske säger till de äldre pojkarna mer. (F2)

Ovanstående exempel visar att förskollärarna är medvetna om att de oftare och mer bestämt säger till pojkarna. Liknande resonerar Sigsgaard (2003) och Månssons (2000) utifrån deras studier som visar att pojkar har det svårare i institutionsvärlden som styrs av kvinnliga värderingar vilket leder till att pojkar får fler och mer bestämda tillsägelser än flickor.

Samtliga utdrag under denna rubrik ”Tuffa killar och mjuka tjejer” är illustrerande exempel som visar att förskollärarna resonerar utifrån en vardaglig diskurs där vi ofta gör skillnader mellan killar och tjejer. Exemplet kan ta stöd från Cornell (2002) som anser att den genusordning som finns i ett samhälle är något som fortplantats socialt, inte biologiskt. Barnen sneglar på vuxenvärlden när de tar reda på vilket som är det rätta sättet att presentera sitt kön på, där ser de hur genusmönster uttrycks i maskulinitet eller femininitet. Enligt Cornell kan de strukturer som finns i ett samhälle där förskolan är en viktig del begränsa vårt handlande.

Beskrivningar av samspelssituationer

Mitt intervjumaterial pekar på att förskollärarna är nyanserade då de beskriver barnens olika samspelssituationer. Av intervjuerna framgår att kommunicera och samspela med andra ses som centralt kopplad till barns förmåga att uttrycka empati. Förskollärarna beskriver hur de ser att de yngre barnen samspelar och visar empati med sitt kroppsspråk och de äldre barnen använder både kroppsspråk och verbalspråk då de samspelar och utför empatiska handlingar. Det finns även flera exempel som visar på hur förskollärarna uttrycker pojkars samspel och empatiska förmåga vilket följande utdrag har till uppgift att visa.

Ja det är väl då när vi har en liten en som är ganska nyinskolad här, han har haft en tuff inskolning just nu, är väldigt ledsen och otröstlig. Sen har vi en kille han är väldigt observant på när den lille killen blir ledsen, den lille killen är snabbt där och klappar och en dag gav han honom även nappen som han tappat och sen klappade han på kinden. Man kan liksom se att han vill att han ska bli glad. (F1)

Vi var till en lekplats med våra 2 – 3 åringar och så var det en pojke som satt och gunga, sen hade han kommit ur gungan av sig själv men ramlade när han hade klättrat ur gungan. Så är det en annan pojke som ser hur gungan fortsätter och pojken sitter ju på backen, så han tittar på mig och så tittar han på pojken och gungan också säger han aj! Så skyndar han sig dit också stoppar han gungan också hjälper han kompiserna upp. Jag följde ju med honom och vi klappar om kompiserna, det gick ju bra och jag uppmuntarar honom för hans goda gärning. (F3)

Ovanstående två exempel visar på en annan bild av pojkars empatiska förmåga än den buffliga och tuffa. Dessa exempel ger en mer nyanserad bild av förskollärarnas förmåga att uppfatta pojkars empatiska handlande än det som framkommer i litteraturen. Framförallt

strider det mot Öhmans (1999) tolkning av att kvinnliga pedagoger har svårt att uppfatta pojkars empatiska handlande och hjältemodiga insats som visar en begränsning för pojkar på förskolan. Förskollärarnas beskrivningar kan istället jämföras med Connell (2002) som anser att genus inte är statiskt utan kan skapas och omgestaltas utifrån sociala interaktioner inom den sociala praktiken. På så sätt blir det tydligt att förskollärarna visar på en förmåga att uppmärksamma pojkars goda handlande och något man kan tänka sig leda till en för killarna, förändrad och bättre genusordning inom den sociala praktiken förskolan.

Nästa två exempel illustrerar flickor som visar på sin empatiska förmåga.

Vid vilan då alla ska gå och lägga sig på madrasser då är det en tjej som stoppar om alla, lägger på dem en filt och säger god natt! Då ser man sig själv i henne och tänker att hon blir nog dagisfröken när hon blir stor. (F4)

Jag kan ju ta exemplet när dom lekte doktor med mig, barnen (två flickor, min kommentar) tog hand om mig till etthundra procent. Jag var sjuk, så blev jag frisk och så blev jag sjuk igen och så tog dom hand om mig igen. Även om dom inte hade så mycket samspel med varandra så tog dom ändå hand om mig. Hade det varit större barn så hade det nog varit mer samarbete, hur tar vi hand om Helene. Dom här små 1 – 3 år är mer egocentriska men ändå noga med att ta hand om mig, mer koncentration på sina egna handlingar, nu är det bandaget jag håller på med och tänker inte så mycket på andra. (F5)

Som vi kan se i exemplen ovan skiljer det sig inte så mycket från förskollärarnas beskrivningar av pojkars sätt att visa sin empatiska förmåga. Pojkarna visar samma omvårdande förmåga som flickorna. Min tolkning av respondenternas utsagor är att de har en god förmåga att just observera hur små barn uttrycker sin empatiska förmåga i olika samspelsituationer. Trots att förskollärarna ser små barn som mer egocentriska har de en god förmåga att uppfatta just de små barnens empatiska handlande. Vilket kan ta stöd av Johanssons teori (2001) som visar att små barn både reagerar och handlar för att hjälpa andra, vilket är raka motsatsen till Piagets gamla teorier om att små barn inte har förmåga att handla empatiskt för att de är så egocentriska. Förskollärarnas utsagor stämmer mer överens med Vygotskijs teori om det sociokulturella lärandeperspektivet om att barn redan från födseln är sociala varelser som ägnar sig åt att kommunicera med sin omvärld. Den respons barnet får från omgivningen kommer att påverka hans/hennes utveckling. Barns sociala och intellektuella utveckling följer inte en universell stadiebunden utveckling mot allt mer avancerade logiska resonemang, utan är avhängig den miljö och de samspelsituationer som barnet erbjuds (Forsell, 2005).

Här följer ytterligare ett par exempel som visar förskollärarnas medvetenhet om hur små barn använder sitt kroppsspråk för att visa empati och samspela med andra.

Kan du inte uttrycka dig i ord så kan du visa i miner det här lite förtvylade och pekar och går fram och klappar och så här. (F6)

Jag har sett ettåringar trösta men på ett mycket enkelt sätt, ju äldre barnen blir desto tydligare kan de visa empati tror jag... Äldre barn har ju även språket. (F1)

Men sen när man gick den här toddlarkursen då blev jag liksom, det handlar ju om sociala samspel i den åldern som man inte har språket, hur man förmedlar sig med kroppen och då tar man ju till handlingar, man kan puttats, eller att man skrattar ihop, bankar ihop att man springer ihop eller... (F4)

Utdragen ovan är illustrerande exempel på hur de små barnen före dem utvecklat ett språk använder sitt kroppsspråk för att samspela med andra. Mot bakgrund av Brodin och Hylander (2010) som utgår från Daniel Steerns teori om små barns känsloutveckling och förmåga till intonation, visar förskollärarna en medvetenhet om att barn tidigt visar social kompetens och empati genom sitt kroppsspråk. Vad som är intressant är det sista utdraget från en av förskollärarna som gått utbildning i små barns lärande (F4). Utdraget visar att denna förskollärare upplever en ökad medvetenhet av hur barn samspelar med hjälp av kroppen efter att hon gick ”Toddllarkursen”. Genom att ta stöd av Lökken (2008) som menar att små barn som hon kallar Toddllare, har ett speciellt rörelse mönster som de använder i samspel med andra. Tolka förskollärarens som om hon just identifierat och ger exempel på sådant rörelsemönster. Poängen med dessa samspelsituationer visar till skillnad från exempelvis Piagets stadieteorier som beskriver universella drag i barns utveckling att förskollärarna tar fasta på mångfalden i små barns förmåga att samspela med andra och visa empatiskt handlande (Hundeide, 2006).

Sammanfattning

Jag har i mitt arbete utgått från den rådande diskursen där man gör skillnader mellan pojkar och flickor och där man menar att just kvinnliga förskollärare har svårare att uppfatta pojkars förmåga att uttrycka empati. Syftet med min undersökning var att med hjälp av en kvalitativ intervju studie med sex kvinnliga förskollärare försöka ta reda på hur de resonerar kring små barns empatiska förmåga och hur förskollärarna beskriver skillnader och likheter i flickor och pojkars förmåga att uttrycka empati.

Gemensamt för förskollärarna i min intervju undersökning är att de påvisar en tydlig medvetenhet om vad begreppet empati innebär. Empati är ett engagemang som handlar om att kunna sätta sig in i och förstå andra människors upplevelser och känslor samtidigt som det ska finnas en vilja att hjälpa en människa som är i behov av hjälp. Detta kan jag se mycket tydligt i mitt intervjumaterial som jag analyserat. ”Olle märker att Lisa är ledsen så går han liksom fram och klappar Lisa”. Förskollärarnas utsagor visar att förmågan att uttrycka empati utvecklas tidigt, de allra yngsta barnen i förskolan visat att de har förmågan att uttrycka empati.

Förskollärarnas långa erfarenhet av att arbeta med barngrupper (15 – 22 år) visar att de har en god medvetenhet om vad som är viktigt i arbetet för att hjälpa barn att utveckla den empatiska förmågan. De beskriver specifika arbetsmetoder, sagoläsning och dramaövningar där barn ges möjlighet att sätta sig in i andras känslor som exempel på metoder för att hjälpa barn utveckla den empatiska förmågan. Det som framkommer som viktigast är dock det vardagliga samspelet i den omgivande miljön där framförallt förskollärarnas egna förmåga att agera som tydliga och bra förebilder är viktig. Förskollärarnas tankar om miljöns påverkan kan ta stöd i det sociokulturella lärande perspektivet. Hundeide (2006) förklarar att barn som växer upp i en miljö som präglas av en positiv empatisk kommunikation ges bättre förutsättningar att utveckla en god empatisk förmåga än barn som växer upp i en miljö som präglas av en negativ empatisk förmåga.

Då jag frågade förskollärarna om flickor och pojkar har olika sätt att visa empati tar förskollärarn ofta en utgångspunkt att det är rätt lika mellan flickor och pojkar sätt att uttrycka empati när de är små. Även på frågan om förskollärarna jobbar på olika sätt gentemot flickor och pojkar för att hjälpa dem att utveckla den empatiska förmågan så svarar samtliga

förskollärare att de jobbar på ett liknande sätt gentemot både flickor och pojkar. Efter en stunds reflektion uttrycker dock förskollärarna att de upplever skillnad mellan de äldre flickorna och pojkarna i förskolans förmåga att uttrycka empati. Äldre killar beskrivs ofta i termer av att vara mer buffliga, tuffa, aktiva och tjejer som mer lugna, mjuka eller lågsinta. ”När de blir äldre tycker jag tjejer är mer mjuka i sitt bemötande”, ”Killar är mer aktiva och brötiga”. Efter ytterligare en stunds reflektion blir det även uppenbart att förskollärarna resonerar utifrån en vardaglig diskurs där de oftare och mer bestämt säger till framför allt de äldre killarna. ”Ibland får man säga till pojkar bestämdare.” ”Vi kanske säger till de äldre pojkarna mer”. Exempelen kan tolkas med hjälp av Cornell (2002) som menar att den genusordning som finns i ett samhälle är något som fortplantas socialt. Förskollärarna visar att de är medvetna om att de säger till pojkarna oftare och mer bestämt. Exempelen kan även ta stöd i Sigsgaard (2003) och Månsson (2000) studier som visar att pojkar har det svårare i institutionsvärden som styrs av kvinnliga värderingar vilket leder till att pojkar får fler och mer bestämda tillsägelser. Trots att förskollärarna anser killar som buffligare och tuffare än tjejer så har de en god förmåga att uppfatta pojkars empatiska handlande vilket förhoppningsvis kan leda till en på förskolan förändrad genusordning vilket kan tolkas med stöd av Connell (2002) som anser att genus inte är statisk utan kan förändras utifrån de sociala interaktioner som finns i den sociala praktiken.

Intervjumaterialet visar att förskollärarna är nyanserade då de beskriver barnens olika samspelssituationer. Till skillnad från Piagets gamla teori om att små barn är egocentriska i sitt handlande och därför inte har förmågan att visa empati ger förskollärarna med stöd av Johanssons (2001) teori en rad exempel på att små barn både reagerar och handlar empatiskt för att hjälpa andra. Förskollärarnas utsagor stämmer överens med Vygotskijs tankar om det sociokulturella lärandeperspektivet, som visar att barn redan från födseln är sociala varelser som ägnar sig åt att kommunicera med varandra. Den respons barnet får kommer påverka hans/hennes empatiska utveckling (Forsell, 2005).

6. Diskussion

I detta avsnitt kommer jag att presentera en diskussion där jag belyser tre olika delar: Resultatdiskussion, där jag presenterar resultatet med anknytning till tidigare teorier och forskning samt egna synpunkter. Metoddiskussion, där jag reflekterar över hur metoden fungerade i förhållande till studiens syfte. Till sist tar jag upp en diskussion om förslag till fortsatt forskning.

Resultat diskussion

I denna del diskuteras det framskrivna resultatet kopplat till teorier och tidigare forskning som legat till grund för denna undersökning, samt mina egna synpunkter.

Det grundläggande syftet med den här undersökningen var att komma nära den enskilde förskolläraren för att på så vis få en god bild av vilka uppfattningar yrkesverksamma förskollärare kan ha om yngre barns förmåga att uttrycka empati. Samtidigt ville jag skaffa mig en uppfattning om förskollärarna kan se några skillnader mellan pojkars och flickors förmåga att uttrycka empati. De frågeställningar som ställdes i detta arbete var

- Hur resonerar förskollärarna kring små barns förmåga att uttrycka empati?
- Hur beskriver förskollärarna skillnader och likheter i flickor och pojkars förmåga att uttrycka empati?

Den professionella Blicken

Utgångspunkten för min undersökning var att ta reda på hur förskollärarna resonera kring små barns förmåga att uttrycka empati. Resultatet av min intervju undersökning pekar på att förskollärarna har en tydlig bild av små barns förmåga att uttrycka empati. Förståelsen och omtanken för andra är det mest centrala när de talar om empati. Gemensamt för förskollärarna är att de beskriver empati som både ett sätt att reagera och handla. Empati bygger enligt Raundalen (1997) på ett djupare engagemang än medlidande då empati handlar om att först kunna sätta sig in i att någon behöver hjälp och sedan utföra en handling för att hjälpa den som är i behov av hjälp. Resultatet visar att förskollärarna ger flera bra exempel på situationer när små barn både reagerar och handlar för att hjälpa någon som behöver hjälp. Då det gäller förmågan att visa empati är det framförallt situationer då barnen tröstar, hjälper och delar med sig till andra som förskollärarna beskriver. En förskollärare skiljer sig dock från de övriga då hon beskriver ett barns förmåga att glädja andra som empati. Liknande resonemang kan man finna hos Johansson (2001) som i sin observationsstudie av små barns samspel på förskolan fann att små barn kan visa empati genom att skapa lustfyllda situationer för att glädja andra.

Förskollärarna är väldigt nyanserade då de beskriver små barns olika samspelssituationer. Mitt intervjumaterial pekar på att kommunicera och samspela med andra ses som centralt kopplat till barns förmåga att uttrycka empati. De yngre barnen samspelar och visar empati med sitt kroppsspråk, de äldre barnen använder både kroppsspråk och verbalt språk då de utför empatiska handlingar. Då små barn ännu inte erövrat det verbala språket består deras uttryck av empati om att göra det goda. Detta tycker jag att förskollärarna har en god erfarenhet av att se. För att upptäcka de små barnens förmåga att uttrycka empati är det viktigt att observera kroppsspråket då barnen framförallt pekar, klappar och kramar när de vill hjälpa barn som behöver hjälp. Lökken (2008) menar att små barn 0-2 år som hon kallar

”Toddlare” har ett speciellt rörelse mönster som de använder i samspel med andra. Det är endast en av förskollärarna som använder uttrycket ”Toddlare” då hon pratar om barns samspel med andra och det är en av de förskollärare som gått utbildning i småbarns samspel. Jag tycker dock att samtliga intervjuer i min undersökning visar att förskollärarna är duktiga på att observera de små barnens förmåga att uttrycka empatiskt handlande med hjälp av kroppsspråket.

Intervjuerna visade att samtliga förskollärare i min undersökning anser att redan de yngsta barnen på förskolan har förmågan att handla empatiskt. Genom att ta stöd av Johanssons (2001) undersökning som visar att småbarn både reagerar och handlar för att hjälpa andra, vilket är raka motsatsen till Piagets gamla teorier om att småbarn inte har förmåga att handla empatiskt för att de är så egocentriska. Att aktuella forskare som Johansson (2001) och Hundeide (2008) ställer sig kritiska till Piagetianska tankar och tidigare forskning om barns empatiska förmåga har fått och kommer få konsekvenser för det pedagogiska innehållet i den svenska förskolan. Pedagogiken kommer leda till ett nytt förhållningsätt som har till avsikt att gynna de små barnens empatiska förmåga. Detta förhållningsätt visar förskollärarna i min undersökning att de redan har.

Förskollärarna anser att barnen utvecklar empati genom samspel med andra. Empati är inget som utvecklas av sig själv utan de krävs framför allt vuxna empatiska förebilder. Då omgivningen och då framförallt pedagogerna bemöter barnen med empati ger de barnen möjlighet att ta efter det förhållningssättet samtidigt som pedagogerna har en viktig roll att vägleda barnen i konflikter. Jag anser att förskolläraernas tankar om miljöns betydelse och vikten av deras egen förmåga att vara goda förebilder får stöd av det sociokulturella lärande perspektivet som bygger på framför allt Vygotskijs tankar om barns lärande och utveckling enligt den ”proximala utvecklingszonen” (Säljö, 2000). Hundeide (2006) anser att det är i den vardagliga tillvaron och i ett nära samspel med omsorgspersonerna som barns tankar och samspel med andra utvecklas. Poängen med dessa samspelssituationer visar till skillnad från exempelvis Piagets stadieteorier som beskriver universella drag i barns utveckling att förskollärarna tar fasta på mångfalden i små barns förmåga att samspela med andra och visa empatiskt handlande (Hundeide, 2006).

Förskollärarna ger även förslag på olika arbetsmetoder som sagoläsning och dramaövningar vilka de använder vid särskilda tillfällen för att hjälpa barnen utveckla den empatiska förmågan. Olika former av interaktiv teater ger enligt *skolverket* (2011) barnen en ökad möjlighet till inlevelse och empati. Skolverket anser det dock viktigt att arbetet med värdegrund och barns empatiska förmåga inte får ske vid enstaka tillfällen utan värdegrundsarbetet ska genomsyra det dagliga arbetet i förskola och skola.

Att vara just en god förebild borde alla människor tänka på men jag är osäker på om vi alltid hinner agera goda förebilder då barngrupperna ständigt växer och resurserna minskar. Min uppfattning är att förskollärarna har en god medvetenhet om vad som är viktigt men orkar de alltid agera som förnuftet säger då arbetssituationen inte alltid är den optimala?

Killar och flickor likheter och olikheter

En annan utgångspunkt i min undersökning var att ta reda på hur förskollärarna beskriver skillnader och likheter i flickor och pojkars förmåga att uttrycka empati?

En fråga som ställdes till förskollärarna var om de upplevde några skillnader mellan flickor och pojkars förmåga att visa empatiskt handlande. Till skillnad mot vad jag förväntat mig svarar samtliga förskollärare att de inte upplever några skillnader mellan flickor och pojkars förmåga att visa empatiskt handlande, framförallt inte när de var små. Efter en stunds reflektion framkom dock att förskollärarna upplever framförallt de äldre killarna som mer högljudda och brötiga medan de äldre flickorna beskrivs som mjukare och lugnare även om de är mer långsinta. Liknande resonemang kan man finna hos Öhman (1999) som anser att förskollärare upplever att pojkar har ett sämre språkbruk och är aktiva i mer aggressiva fysiskt och rörliga aktiviteter än vad flickor är. Vidare anser Öhman att förskollärare som upplever att pojkar har ett sämre språkbruk och är aktiva i mer fysiskt och rörliga aktiviteter har svårare att uppfatta pojkars förmåga att uttrycka goda handlingar. Detta stämmer inte med resultatet i mitt intervjumaterial som istället visar att förskollärarna har en god förmåga att uppfatta pojkars empatiska handlande och beskriver lika ofta situationer där pojkar visar empati som flickor (se bilaga 3). Innehållet i exemplen visar på en annan bild av pojkars empatiska förmåga än den buffliga och tuffa. Förskollärarna ger en mer nyanserad bild hur de uppfattar pojkars empatiska handlande än det som framkommer i litteraturen. Förskollärarnas beskrivningar kan istället ta stöd av Connell (2002) som menar att genus inte är statiskt, genus kan skapas och omgestaltas utifrån sociala interaktioner inom den sociala praktiken. Förskollärarnas goda förmåga att uppmärksamma pojkars goda handlande tror jag kan leda till en, för killarna förändrad och bättre genusordning. Min uppfattning är att även om förskollärare har blivit bättre på att uppfatta pojkars goda handlande är det fortfarande inte ovanligt att framförallt kvinnliga pedagoger oftast ger killar skulden före flickor när konflikter uppstår. Att det är just så tror jag kan bero på att killar just agera mer fysiskt rörligt samtidigt som de uttrycker sig grövre och mer högljutt. Det är ju dock ett framsteg om pedagogerna blivit bättre på att uppmärksamma pojkars goda handlande.

Även då förskollärarna ombads att svara på frågan om de jobbar på olika sätt gentemot flickor och pojkar för att hjälpa dem utveckla den empatiska förmågan så är förskollärarnas första svar att de jobbar på ett liknande sätt mot båda könen. Men även detta svar blev mer nyanserat efter en stunds reflektion. Flera intervjuer visar att de arbetar på ett liknande sätt då de bemöter yngre barn i förskolan men då de bemöter de äldre barnen så framkom att förskollärarna framförallt säger till pojkarna oftare och mer bestämt. Samma sak fann Sigsgaard (2003) och Månsson (2000) i sina undersökningar på förskolan som visar att pojkar har det svårare i institutionsvärden som styrs av kvinnliga värderingar vilket leder till att pojkar får fler och mer bestämda tillsägelser. Även om förskollärarna visar på en medvetenhet om att de bemöter framförallt äldre pojkar och flickor på förskolan olika så ger förskollärarna inga exempel på att de jobbar med gränsöverskridande aktiviteter. Jag tror att i förskolan där majoriteten av personalen består av kvinnliga pedagoger, styrs arbetet fortfarande av kvinnliga värderingar vilket leder till att flickors agerande och val av aktiviteter kan ges större utrymme. Enligt Cornell (2000) positioneras barnen till att utföra aktiviteter som den omgivande miljön anser lämpliga vilket skulle innebära att barn i en miljö med kvinnliga förebilder ger flickors aktiviteter och sätt att agera större utrymme än pojkars. Då förskolans personal består av mestadels kvinnor menar Connell att aktiva förskolepojkar dras in i lärarens fält och anpassar sina lekar till snällare, lugnare lekar som inte är så fysiska och högljudda. Flickor har däremot fler möjliga identitets- och vuxenpositioner av intresse.

Enligt läroplanen (Lpfö 98) ska flickor och pojkar ha samma möjlighet att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar av stereotypa könsroller. Personalen ställs inför en pedagogisk utmaning som ställer stora krav på personalen att tränga djupare in i vad det innebär att arbeta jämställt med förskolebarn och sin egen betydelse som förebild.

Skolverkets utvärdering från 2004 visar att frågor om jämställdhet har låg prioritet i diskussioner och kompetensutveckling i förskolan och att en avgörande brist för att genomföra ett jämställdhets uppdrag är brister i kunskap (SOU 2006:75). Jag anser att det finns flera sätt att öka arbetet med en genusmedveten pedagogik i förskolan. För att lyckas implementera en genusmedveten pedagogik i förskolans vardag krävs dock att pedagogerna får både handledning och tid till att hitta arbetsformer som stärker barns gränsöverskridande aktiviteter. Pedagogerna måste även få tid till att observera och reflektera över flickor och pojkars lika och olika uttrycksätt för att lättare kunna uppmuntra och stärka såväl pojkars som flickors gränsöverskridande aktiviteter.

Resultat i relation till tidigare forskning

När jag jämför mitt resultat med Orlenius (2001) och skolverkets (2011) undersökningar som visar att det finns brister i värdegrundsarbetet i både förskolor och skolor och att pedagoger hävdar att frågor som berör etik och moral belyses alldeles för sällan, så pekar mitt resultat i en annan riktning. Förskollärarna berättar hur de ständigt i det vardagliga arbetet agerar som goda förebilder och hjälper barnen att utveckla grundläggande demokratiska värderingar och ett bra samspel med sin omgivning. Mitt resultat kan jämföras med det sociokulturella lärandeperspektivet som bygger på framförallt Vygotskijs tankar om lärande och utveckling. Enligt det sociokulturella perspektivet är det i den vardagliga tillvaron och i ett nära samspel med omsorgspersonerna som barns tankar om samspel med andra utvecklas (Hundeide, 2006). Jag tycker att samtliga förskollärare beskriver vad som är viktigt för barns empatiska utveckling på ett sätt som kan kopplas till det sociokulturella lärande perspektivet.

I mitt resultat har jag fått fram att förskollärarna är väldigt duktiga på att uppmärksamma de små barnens förmåga att med kroppsspråket visa empati. Poängen med de små barnens samspelesituationer visar till skillnad från Piagets stadieteorier som beskriver universella drag i barns utveckling att förskollärarna tar fasta på mångfalden i små barns förmåga att samspela med andra och visa empatiskt handlande (Hundeide, 2006). Johansson (2001) menar att Piagets uppfattning om att små barn är egocentriska, vilket gör att de inte kan betrakta värden ur andras perspektiv och handla empatiskt inte stämmer. Johansson har i sina undersökningar funnit att små barn med framförallt det kroppsliga samspelet, kan både skapa lustfyllda situationer för att glädja andra och att de gärna försöker hjälpa andra barn med det de erfar att kamraterna behöver. Mitt resultat visar att Piagets tankar om små barns empatiska utveckling inte är aktuell utan det är den forskning som genomförts på 2000 talet och fram till idag som stämmer med förskollärarnas beskrivningar av små barns förmåga till empati. Min uppfattning är dock att förskolan än idag arbetar med uppgifter som riktar sig till åldershomogena grupper vilket strider mot det sociokulturella perspektivet.

När jag jämför mitt resultat med Öhmans (1999) tankar och Raundalens (1997) studier om att förskollärare har svårt att uppmärksamma pojkars goda handlande så pekar mitt resultat i en annan riktning. Till skillnad mot vad jag förväntat mig så uppmärksammar förskollärarna lika ofta pojkars som flickors goda handlande. Förskollärarna ger en mer nyanserad bild hur de uppfattar pojkars empatiska handlande än det som framkommer i litteraturen. Förskollärarnas beskrivningar kan istället ta stöd av Connell (2002) som menar att genus inte är statiskt, genus kan skapas och omgestaltas utifrån sociala interaktioner inom den sociala praktiken. Förskollärarnas goda förmåga att uppmärksamma pojkars goda handlande tror jag kan leda till en, för killarna förändrad och bättre genusordning. Mitt resultat visar att förskollärarna arbetar på ett liknande sätt då de bemöter yngre barn i förskolan men då de bemöter de äldre barnen så framkom att förskollärarna framförallt säger till pojkarna oftare och mer bestämt. När jag tolkar Sigsgaard (2003) och Månssons (2000)

studier så visar även deras undersökningar på förskolan att pojkar har det svårare i institutionsvärden som styrs av kvinnliga värderingar vilket leder till att pojkar får fler och mer bestämda tillsägelser.

Relevans för läraryrket

Resultatet visar att det framförallt är i det vardagliga arbetet på förskolan som pedagogerna har möjlighet att hjälpa barnens empatiska utveckling. Förskollärarna ger även förslag på sagoläsning och dramaövningar som aktiviteter för att stödja barns empatiska förmåga men det är ändå förskollärarnas egen förmåga att agera som bra och tydliga förebilder som framkommer som absolut viktigast i arbetet med barns empatiska utveckling. Empati utvecklas inte av sig själv utan med stöd av framförallt vuxna förebilder som finns i den omgivande miljön. I Läroplan för förskolan (Lpfö 98) står det att verksamheten skall präglas av ett förhållningsätt som innebär att pedagoger som är verksamma inom förskolan ska vara bra förebilder samt lyfta fram och ge barnen möjlighet att delta i frågor som berör värdegrundsarbetet där empati är en viktig del. Undersökningen visar många exempel som kan användas i arbetet med värdegrunden och barns empatiska utveckling. Jag inser vad viktigt det är att reflektera över sitt egna förhållningsätt om vad det innebär att vara en god förebild i det vardagliga arbetet med barn.

Resultatet visar att det inte är några skillnader mellan pojkar och flickors förmåga att uttrycka empatiskt handlande. Förskollärarna beskriver lika ofta pojkar som flickors förmåga att visa hjälpsamhet till någon som behöver. I situationerna som beskrivs framkommer även att pojkarna visar samma omvårdande förmåga som flickorna. Förskollärarnas goda förmåga att uppmärksamma pojkars goda handlande tror jag kan leda till en, för killarna förändrad och bättre genusordning på förskolan. Däremot upplever förskollärarna de äldre pojkarna som tuffare och mer högljudda i förhållande till de äldre flickorna som framställs som mjukare. Detta leder till att förskollärarna oftare och mer bestämt får säga ifrån till pojkarna. Det är ju bra att det finns en medvetenhet hos förskollärarna att de säger ifrån oftare och mer bestämt till pojkar än flickor. Jag undrar dock om pojkar är mer högljudda och brötiga i sitt agerande behöver det inte innebära att pojkars handlingar är mindre olämpliga än flickors. Även lugna flickor kan agera oempatiskt. Pojkar kanske får onödiga tillsägelser av pedagoger bara för att de hörs och märks mer? Pedagogerna kanske kan minska sina tillsägelser till pojkarna för att på så vis göra deras aktiviteter mer accepterade. Så kan lugna förskole flickor uppmuntras till aktiva förskolpojks aktiviteter. Connell (2000) anser att då förskolans personal består av mestadels kvinnor kan aktiva förskole pojkar dras in i lärarens fält och anpassar sina lekar till snällare lugnare lekar som inte är så fysiska och högljudda. Enligt (Lpfö 98) ska förskollärarna arbeta för att motverka traditionella könsroller. För att förskolan ska lyckas med detta uppdrag visar både tidigare forskning och min undersökning att mycket arbete kvarstår. Wernersson (2009) projekt visar att det är en annan genusordning i skolan idag jämfört med 1970- eller 80-talet men att det kvarstår en del grundläggande mönster som att flickor tar för sig mer i vissa avseenden till och med så mycket att pojkar beskrivs som skolan förlorare. Dock kvarstår den högre värderingen av män och manlighet en värdering som Wernersson inte helt klart kan förklara grunden till. Den generella slutsatsen av projektet köns-/genusordningen i skolan och utbildning förklara Wernersson är "Same same but different". Mer tid till reflektion och arbete med genuspedagogik anser jag att förskolan behöver.

Metoddiskussion

”Olika problem läses med olika metoder” (Stukat 2005, s.36). Då syftet med min undersökning var att försöka förstå och tolka de olika uppfattningar som förskollärare uttrycker om barns empatiska förmåga valde jag att använda den halvstrukturerade intervjun som metod. Jag använde ett antal huvudfrågor till samtliga respondenter och följde sedan upp svaren individuellt genom att ställa följdfrågor. Syftet med följdfrågorna är att få respondenterna att utveckla sina svar och att få ut så mycket information kring ämnet som möjligt (Stukat, 2005).

Jag började med att göra en pilotstudie för att dels se om tekniken fungerade och även för att prova om frågorna höll. Det uppstod genast problem med tekniken, ett pipande ljud, vilket jag snabbt kunde rätta till. Jag skickade transkriptionen av min pilotstudie till min handledare som kom med förslag på ytterligare en fråga som jag la till min intervju. Att göra en pilotstudie var för mig en stor fördel då jag fick möjlighet att öva på både teknik och intervju metod. Efter att förskollärarna via mail gett samtycke till att delta i undersökningen skickade jag ett missiv till samtliga deltagare. I missivet framkom studiens syfte och de etiska riktlinjer som vetenskapsrådet (2002) rekommenderar. Att respondenterna kunde vara anonyma, tror jag skapade en trygghetskänsla som gjorde att de ärligt kunde uttrycka sina olika uppfattningar. Hur diktafonen påverkade respondenterna kan jag inte helt säkert fastställa men två av förskollärarna frågade om jag inte kunde anteckna intervjun istället för att spela in den. Diktafonen användes dock vid samtliga intervjuer.

Det som jag upplevde positivt med den metod jag valde, den halvstrukturerade intervjun, var att respondenterna gavs möjlighet att resonera fritt utifrån mina frågeområden. Vad som var mindre positivt var att jag hade svårt för att undvika att ställa ledande följdfrågor. Patell & Davidsson (2010) anser att intervjuareffekt vilket innebär att intervjuaren uppträder på ett sådant sätt under intervjun att individerna medvetet eller omedvetet svarar vad som förväntas av dem. Intervjuareffekt kan påverka reliabiliteten som handlar om pålitlighet, huruvida det är möjligt att upprepa en undersökning och få samma resultat. Är det något jag behöver träna så är det just undvika att ställa ledande följdfrågor.

Hur är då validiteten i min undersökning? Validiteten handlar enligt Kvale (2009) om jag undersökt det jag avser att undersöka. Det finns alltid en risk vid intervju att respondenterna svarar utifrån hur de tror att de förväntas svara och inte alltid helt ärligt. Det som var bra var att jag bad respondenterna att beskriva situationer där barnen visar på empatisk förmåga. Dessa situationer ger en god validitet. På frågorna om olikheter mellan flickor och pojkar kan det finnas en risk att svaren inte alltid stämmer med verkligheten. Min handledare föreslog att jag istället för intervju skulle göra observationer på förskolan för att få svar på mina frågeställningar. Med den tidsmarginal som jag haft till min undersökning avböjde jag att göra observationer och gjorde istället intervjuer. Nu i efterhand kan jag se en poäng med att ha gjort observationer av hur förskollärarna bemöter flickor och pojkar för att bättre fånga in förskollärarnas agerande.

Förslag till fortsatt forskning

Inför fortsatt forskning finns det ett intresse av att observera förskollärares bemötande av flickor och pojkar samt hur konflikt hantering ser ut utifrån ett genusperspektiv på förskolan. Då jag har ett stort intresse av hur pedagoger bemöter pojkar och flickor i såväl förskolan som

skolan ligger det mig nära att undersöka om jag kan upptäcka andra skillnader och likheter i förskolläraernas bemötande och arbetsmetoder än de som framkommer i mina intervjuvar. Stämmer den förförståelse förskollärarna har att de mestadels arbetar på liknande sätt gentemot både flickor och pojkar för att hjälpa dem utveckla den empatiska förmågan? Finns det fler olikheter i förskolläraernas sätt att bemöta flickor och pojkar än de som framkommer i intervjuvaren? Det skulle även vara intressant att observera de sociala relationerna i pojkars brötiga aktiviteter och flickors lugna aktiviteter för att få en uppfattning av hur den empatiska förmågan kommer till uttryck. Min nuvarande uppfattning är att ”I de lugnaste vattnen simmar de fulaste fiskarna”.

Referenslista

Brodin, Marianne & Hyllander, Ingrid (2002). *Självkänsla att förstå sig själv och andra*. Stockholm: Liber.

Connell, Robert W (2000). *Men and boys*. Cambridge: Polity Press.

Cornell, Robert W (2002). *Om genus*. Göteborg: Bokförlaget Diablos.

Forsell, Anna (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.

Hundeide, Karsten (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, Eva (2001). *Små barns etik*. Stockholm: Liber.

Johansson, Eva (2005). *Möten för lärande – Pedagogisk verksamhet för de yngre barnen förskolan*. Kalmar: Myndigheten för skolutveckling.

Kvale, Steinar (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lökken, Gunvor (2008). *Todlarkultur om ett och två åringars sociala umgänge i förskolan* (översättning: Inger Lindelöf). Lund: Studentlitteratur.

Månsson, Annika (2000). *Möten som formar. Interaktionsmönster på förskolan mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Malmö Högskola.

Nationalencyklopedin, 2011-09-21 <http://www.ne.se/enkel/empati>.

Nordberg, Marie (2005). *Manlighet i fokus- en bok om manliga pedagoger, pojkar och maskulinitetsskapande i förskolan*. Stockholm: Liber.

Olofsson, Birgitta (2007). *Modiga prinsessor och ömsinta killar*. Malmö: Lärarförbundets förlag.

Orlenius, Kennert (2001). *Värdegrunden - finns den?* Stockholm: Runa förlag.

Patel, Runa & Davidsson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Ärlemalm-Hagsér, Eva (2009). *Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan*. Pedagogisk forskning i Sverige 2009, vol 14, nr 2. 89-109.

Raundalen, Magne. (1997). *Empati och aggression Om det viktigaste i barnuppfostran*. Lund: Studentlitteratur.

Sigsgaard, Erik (2003). *Utskälld*. Stockholm: Liber.

Sjöberg, Lena (2009). *Skolan och den goda utbildningen*. Utbildning och Demokrati 2009, vol 18, NR1. 33-58.

SOU 2006:75: *Jämställdhet i förskolan: om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Delegationen om jämställdhet i förskolan. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98. Reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2011). *Förskolan och skolans värdegrund*. Stockholm: Fritzes.

Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar (2001). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.

Stukat, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wernesson, Inga (2009). *Genus i förskola & skola förändringar i policy perspektiv & praktik*. Göteborg: Hylte tryck.

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken: Bland plugghästar och fuskklappar*. Stockholm: Nordstedts Akademiska förlag.

Öhman, Margareta (1998). *Empati genom lek och språk*. Stockholm: Liber.

Öhman, Margareta (1999). *Olika på lika villkor*. Stockholm: Liber.

Öhman, Margareta (2006). *Den viktiga vardagen*. Stockholm: Runa förlag.

Bilaga 1

Vänersborg 2011-10-10

Hej!

Mitt namn är Malin Pettersson, jag jobbar som lärare på Barn och Fritidsprogrammet på Birger Sjöbergsgymnasiet här i Vänersborg. Jag är 44 år och läser en gymnasielärarutbildning på Göteborgs universitet och skall under ht 2011 skriva ett examensarbete vilket innebär en C uppsats på 10 poäng.

Då jag har en bakgrund som förskollärare och undervisar om bl.a. värdegrundsfrågor så har jag valt att undersöka hur förskollärare ser på barns empatiska förmåga med fokus på kön.

För att kunna genomföra min undersökning har jag som avsikt att intervjua 6 förskollärare som varit verksamma i minst 10 år. Om några av förskollärarna gått kursen hur lär små barn så kan det gynna arbetet.

Jag har för avsikt att genomföra intervjuerna under vecka 41 – 42. Intervjun som genomförs på en plats som passar dig tar ca 30 minuter och vårt samtal kommer att spelas in på band. Jag skickar med tema frågor som jag kommer använda för att du ska kunna förbereda dig inför intervjun.

Jag vill understryka att ingen förskola, förskollärare eller barn kommer att namnges i min examinationsuppgift och som deltagare har du hela tiden rätt att avbryta din medverkan. Jag vill även informera om att den information som samlas in endast kommer att användas i studiens ändamål då det endast är jag som kommer lyssna på de inspelade intervjuerna.

Jag hoppas på ditt deltagande. Har du ytterligare frågor ang. undersökningen är du välkommen att höra av dig till mig Malin Pettersson på: 0709598647
malin.pettersson.bf@vanersborg.se

Med Vänlig Hälsning Malin Pettersson

Bilaga 2

Intervjufrågor till förskollärarna

- Vad är empati för dig?
- När och hur börjar barn visa tecken på empatisk förmåga?
- Vilka faktorer påverkar ett barns empatiska förmåga?
- Kan du berätta lite om hur du arbetar för att hjälpa barn utveckla den empatiska förmågan?
- Arbetar ni med empatisk utveckling på förskolan och i så fall hur?
- Beskriv en situation där ett barn visar på sin empatiska förmåga?

Ålder och kön på barnet?

- Beskriv en situation där ett barn visar på brister i sin empatiska förmåga?

Ålder och kön på barnet?

- Hur upplever du flickors och pojkars olika sätt att visa empatiskt handlande? Finns det något som du upplever utmärkande? På vilket sätt?
- Jobbar ni på olika sätt gentemot flickor respektive pojkar för att hjälpa dem utveckla den empatiska förmågan?

Bilaga 3

Figur 2. Kategorisering av förskolelärares beskrivningar av situationer där barn visar empati med fokus på kön

Visar empati	F 1	F 2	F 3	FS 1	FS 2	FS 3
Flicka		X		XX	X	X
Pojke	XX		X	XX		