



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Anknytning i förskolan

En intervjustudie av fyra pedagogers uttryckta föreställningar om barns anknytning, utveckling, lärande och språk

Shamalie Söfelde

LAU390

Handledare: Åke Lennar

Examinator: Lars-Erik Jonsson

Rapportnummer: HT12-2920-032

# Abstract

## Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

**Titel:** Anknytning i förskolan - en intervjustudie av fyra pedagogers uttryckta föreställningar om barns anknytning, utveckling, lärande och språk

**Författare:** Shamalie Söfelde

**Termin och år:** Hötsterminen 2012

**Kursansvarig institution:** Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

**Handledare:** Åke Lennar

**Examinator:** Lars-Erik Jonsson

**Rapportnummer:** HT12-2920-032

**Nyckelord:** Anknytning, förskola, barn, inskolning, trygghet, tillit, lärande, utveckling, språk, omsorg, föreställningar.

### Sammanfattning:

Examensarbetets övergripande syfte var att synliggöra hur tillfrågade pedagoger arbetar med och resonerar kring anknytning. Ett delsyfte var även att få kunskaper om hur pedagogerna arbetar för att skapa en trygg anknytning för barnen samt om det enligt dem finns något samband mellan barns anknytning, utveckling, lärande och språk. Teorier som tillämpats i studien är anknytningsteorin samt ett sociokulturellt perspektiv. För att besvara syftet användes fyra frågeställningar som berör pedagogernas uttryckta föreställningar gällande sitt arbetssätt med inskolningar, hur de resonerar kring begreppet anknytning samt vilken betydelse de anser att anknytning och språk har för barns utveckling och lärande. En kvalitativ metod i form av intervjuer användes och totalt intervjuades fyra stycken pedagoger. Samtliga pedagoger är utbildade förskollärare och har en yrkeslivserfarenhet från 4 månader till 41 år. I resultatet var de största skillnaderna som kunde uttydas i pedagogernas svar kopplade till deras olika långa yrkeserfarenheter. Pedagoger som är nyutexaminerade var ensamma om att i ord koppla sin profession till teorier och perspektiv. Resultatet visar att samtliga pedagoger belyser vikten av att alltid utgå från barnets behov för att främja barnets känsla av trygghet, i alla situationer. Utifrån helheten av den kvalitativa studien ger samtliga pedagoger ett intryck av att de trivs på sin arbetsplats och med sin professions uppdrag. En viktig utgångspunkt för att barns anknytningsbehov ska kunna tillgodoses av pedagoger i förskolan är att kunskaper om barns tidiga utveckling och små barns anknytning behöver få ett ansenligt utrymme inom lärarutbildningen, särskilt för dem som ska arbeta med de allra yngsta barnen. Även för yrkesverksamma pedagoger bör kompetensutveckling om anknytnings betydelse för barns utveckling och lärande vara ett stående inslag. Utan kunskaper om barns anknytningsprocesser finns risken att barns beteenden misstolkas vilket kan medföra negativa konsekvenser för deras fortsatta utveckling och lärande. Därmed har detta examensarbete relevans för läraryrket.

# Förord

I förskolan möter barnen viktiga vuxna och en av deras främsta uppgifter är att skapa en trygg, utvecklande, rolig och lärorik verksamhet för barnen. För att kunna uppnå detta krävs kunskaper om barns anknytningsprocesser i förskolan, ett ämne som borde diskuteras flitigare än vad det gör. Om vi vill att våra barn ska växa upp till trygga och goda samhällsmedborgare krävs det att deras första år i livet präglas av kärlek, värme och trygg omsorg.

Jag riktar ett stort tack till pedagogerna som har medverkat i studien, utan Era uttryckta föreställningar och reflektioner om barns anknytning hade detta examensarbete inte kunnat genomföras.

Mitt varmaste tack till Åke Lennar som vid varje handledningstillfälle har gett mig hopp och inspiration till fortsatt arbete samt visat att Du tror på mig.

# Innehållsförteckning

---

<b>1. Inledning .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Bakgrund.....</b>	<b>3</b>
2.1 Problemområde .....	3
<b>3. Syfte och frågeställningar.....</b>	<b>4</b>
3.1 Avgränsning av syftet .....	4
<b>4. Arbetets upplägg .....</b>	<b>5</b>
<b>5. Teoretisk inramning.....</b>	<b>6</b>
5.1 Tidigare forskning .....	6
5.2 Teoretisk anknytning.....	6
5.2.1 Begreppet anknytning .....	6
5.2.2 Anknytningsteorins historia .....	7
5.2.3 Anknytningens evolutionsbiologiska bas.....	7
5.2.4 Vad innebär anknytning? .....	8
5.2.5 Hur utvecklas anknytningen?.....	9
5.2.6 Anknytningsteori idag.....	10
5.2.7 Inre arbetsmodeller.....	11
5.2.8 En trygg bas .....	11
5.2.9 Olika anknytningsmönster .....	12
5.3 Sociokulturellt perspektiv .....	13
5.3.1 Språk, lärande och utveckling .....	14
5.4 Slutord av teoretisk inramning .....	15
<b>6. Metod.....</b>	<b>16</b>
6.1 Metodval .....	16
6.1.2 För- och nackdelar med metodval.....	16
6.2 Förförståelse.....	18
6.3 Urval.....	18
6.3.1 Bortfall .....	19
6.4 Pilotintervju.....	19
6.4.1 Reflektioner i samband med pilotintervju.....	19
6.5 Genomförande.....	20
6.5.1 Intervjuer .....	20
6.6 Analysmetod .....	20

6.6.1 Analysprocess .....	21
6.7 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	21
6.8 Etiska hänsyn .....	23
<b>7. Resultat.....</b>	<b>25</b>
7.1 Beskrivning av undersökningsgrupp.....	25
7.1.1 Tabell 1: Respondenternas ålder, utbildning och yrkesverksamma år .....	25
7.2 Redovisning av intervjufrågorna.....	25
7.3 Sammanfattning av resultat.....	34
<b>8. Diskussion och avslutande reflektioner .....</b>	<b>35</b>
8.1 Resultat i förhållande till tidigare forskning och teorier .....	35
8.1.2 Inskolning.....	35
8.1.3 Anknytning.....	38
8.1.4 Utveckling och lärande .....	41
8.1.5 Språk .....	43
8.2 Metoddiskussion .....	44
8.3 Studiens relevans för läraryrket .....	45
8.4 Förslag till fortsatt forskning inom ämnesområdet .....	46
8.5 Avslutande ord och didaktiska slutsatser .....	46

## **Referenser**

**Bilaga A:** Intervju- och bakgrundsfrågor

**Bilaga B:** Missiv till pedagogerna

# 1. Inledning

Förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande. I en tid av förändring med en reviderad läroplan och skollag, där ett stort fokus riktas mot barns lärande kring matematik och naturvetenskap, oroas jag av vart förskolans fokus tenderar att riktas mot och att de grundläggande förutsättningarna för ett barns utveckling och lärande hamnar i skymundan. I läroplanen för förskolan 1998 (Skolverket, 2010), fortsättningsvis i uppsatsen kallad Lpfö 98, står det att:

Verksamheten ska vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar. Förskolan ska stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet (Skolverket, 2010:5).

När jag nu är i slutfasen av min studietid förvånas jag över hur lite vi har fått lära om barns anknytningsprocesser. Jag anser att ett barns mest grundläggande förutsättning för lärande och utveckling är dess *anknytning* och jag ämnar med mitt examensarbete<sup>1</sup> att få en djupare inblick i hur pedagoger<sup>2</sup> i förskolan arbetar för att skapa en trygg anknytning för barnen.

Mitt intresse för anknytningens betydelse för barns utveckling och lärande grundar sig i att jag själv är adopterad och att jag har en yngre syster<sup>3</sup> som också är det. Hon var nästan två år när hon kom till Sverige och hennes första levnadsår har inte varit lika trygga som mina då jag endast var en och en halv månad när jag kom. På grund av min systers bristande trygghet under sina första år har jag under min egen uppväxt upprepar gånger fått höra att de två första åren i ett barns liv är oerhört viktiga för ett barns utveckling och att hennes sätt att agera i vissa situationer hade ett samband med hennes otrygghet. Jag har själv en dotter och när hon skolades in på sin förskola så blev anknytningens betydelse återigen aktuell då hon skulle lämna sin trygga bas och knyta an till andra vuxna *omsorgspersoner*<sup>4</sup>.

Broberg, Hagström och Broberg (2012: 13-14) menar att lärande och omsorg inte står i motsats till varandra och att ett vetenskapligt stöd i form av forskning grundad på *anknytningsteorin* visar varför trygghet är grunden för utforskande och således också för utveckling, lärande och lek. Jag har för avsikt att, utifrån genomförda intervjuer, tillämpa anknytningsteorin för att förstå anknytningens betydelse för barns utveckling och lärande.

Broberg et al. (2012:33) menar att anknytningsteorin behandlar samspelet mellan anknytning och omvårdnad där samspelet innebär föräldrarnas och/eller annan omsorgspersons vilja att stötta barnet i dess behov av trygghet, tröst och så vidare,

---

<sup>1</sup> Examensarbetet kommer i studien också att kallas för uppsats, studie, och arbete.

<sup>2</sup> Genomgående i arbetet kommer personer som beskrivs inom förskolans verksamhet att benämnas som pedagoger. Då jag i min kvalitativa studie möjligen kommer att intervjua både barnskötare och förskollärare har jag för enkelhetens skull valt att benämna samtliga som pedagoger då jag inte har för avsikt att analysera deras kompetenser i relation till deras utbildning.

<sup>3</sup> Min syster har gett sitt samtycke till att omnämnas i detta arbete.

<sup>4</sup> Med omsorgsperson menas i detta arbete den person som står barnet närmast och/eller nära.

i utsatta situationer. Därför kommer min teoretiska förankring också ha ett *sociokulturellt perspektiv* och synsätt på barns utveckling och lärande.

Uppsatsen riktar sig till pedagoger i förskolan, föräldrar och andra som är intresserade av betydelsen av en trygg anknytning för barns utveckling och lärande. Förhoppningen är att mitt examensarbete kan komma att användas som ett diskussionsmaterial för pedagoger i förskolan, i deras arbete med att synlig- och medvetandegöra hur de arbetar för att skapa en trygg anknytning för barnen.

## 2. Bakgrund

Alla människor har en anknytning oavsett om den är trygg eller otrygg. Broberg, Almqvist och Tjus (2003: 117-122) redogör för ett flertal olika *anknytningsmönster* men för att avgränsa mitt arbete har jag valt att fokusera på trygg anknytning och således i viss mån otrygg anknytning. Sannolikt finns det en glidande skala mellan *trygg* respektive *otrygg anknytning* och jag kommer att redogöra för dessa begrepp under teoriavsnittet. Jag har funderat över hur jag själv arbetar när det rör sig om att skapa en trygg anknytning för barnen och upplever att det är svårare att beskriva än vad man kan tro. När jag har haft verksamhetsförlagd utbildning, fortsättningsvis i uppsatsen kallad VFU, har jag vid ett flertal tillfällen sett att pedagogernas goda intentioner inte alltid bibehålls under stress, vilket inte alls är konstigt då det är få pedagoger och stora barngrupper. Det är i dessa påfrestande situationer av yttersta vikt att relationen mellan barn och pedagog är trygg.

I Lpfö 98 (Skolverket, 2010) står det att "I förskolan ska barnen möta vuxna som ser varje barns möjligheter och som engagerar sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen" (Skolverket, 2010:6). Jag upplever att jag i min profession är en pedagog som är engagerad, lyssnar på barnen, bekräftar deras känslor och utstrålar en värme som i sin tur skapar en känsla av trygghet men jag har inte alltid en medveten strategi för mitt förhållnings- och arbetssätt. Jag är därför mycket intresserad av hur pedagoger i förskolan resonerar kring anknytning och i min studie ämnar jag således att försöka ta reda på hur verksamma pedagoger arbetar för att skapa en trygg anknytning för barnen. Genom tidigare forskning, teorier och litteratur vill jag undersöka vilken betydelse anknytningen har för barns utveckling och lärande, med anknytningsteorin som utgångspunkt. Jag kommer också ur ett sociokulturellt perspektiv att behandla barns utveckling, lärande och språk i relation till anknytning.

### 2.1 Problemområde

I en tid där ett stort fokus riktas mot barns kunskaper i matematik, naturvetenskap och språk vill jag rikta uppmärksamhet mot vad jag anser vara den mest grundläggande förutsättningen för lärande och utveckling, det vill säga anknytningen. Jag vill understryka att jag inte finner ovanstående kunskaper som oviktiga, tvärtom. Påpekas bör dock att barns lärande och utveckling försvåras om de inte är trygga och således vill jag i min studie ta reda på hur verksamma pedagoger resonerar kring begreppet *anknytning* samt om/hur de arbetar för att skapa en trygg anknytning för barnen.



### 3. Syfte och frågeställningar

Utifrån ovanstående resonemang är uppsatsens övergripande syfte att synliggöra hur tillfrågade pedagoger arbetar med och resonerar kring anknytning. Ett delsyfte är även att få vetskap om hur tillfrågade pedagoger arbetar för att skapa en trygg anknytning för barnen samt att utröna vilka samband det, enligt dem, finns mellan barns anknytning, utveckling, lärande och språk. Nedan redogörs för de fyra frågeställningar som ska användas för att kunna besvara syftet.

- Hur arbetar pedagogerna i studien med barns inskolningar?
- Vad anser pedagogerna i studien att anknytning är och på vilket sätt arbetar de för att skapa en trygg sådan för barnen?
- Vilka uttryckta föreställningar i ord om anknytningens betydelse för barns lärande och utveckling har pedagogerna i studien?
- Vilken betydelse anser pedagogerna i studien att språket har för barns utveckling och lärande?

#### 3.1 Avgränsning av syftet

När man talar om anknytning är det vanligtvis relationen mellan barnet och dess föräldrar och/eller närmaste omsorgsperson som tas upp. Som en avgränsning kommer fokus riktas mot anknytning i relation till förskolan och därmed kommer barns relationer till föräldrar och/eller närmaste omsorgsperson inte stå i fokus i arbete men jag är väl medveten om att det är under de två första åren i ett barns liv som den primära anknytningen grundläggs. Jag kommer sålunda under teoretisk anknytning att redogöra för anknytningsteorins historia, dess förgrundsgestalter och anknytningens evolutionsbiologiska bas för att mitt arbete bättre ska kunna förstås.

Broberg et al. (2012:17) påpekar att de flesta barn i Sverige börjar förskolan när de har fyllt ett men ännu inte två år vilket innebär att anknytningen fortfarande är barnets viktigaste "utvecklingsuppgift". Därav gör jag ytterligare en avgränsning där jag enbart kommer att intervjua pedagoger som arbetar med barn mellan ett till tre år. Mitt fokus på utveckling och lärande kommer främst att redogöras för i relation till anknytning, inte var för sig.

## 4. Arbetets upplägg

Examensarbetets inledning beskriver varför jag valt att skriva om anknytning och därefter presenteras en bakgrund samt det jag anser vara ett problemområde gällande anknytning i förskolan. Sedan presenteras studiens syfte och frågeställningar för att ytterligare motivera och precisera arbetet. Under teoretisk inramning redogörs för tidigare forskning och relevanta teorier. I metoddelen beskrivs studiens genomförande. I avsnittet redogörs för metodval, dess för- och nackdelar, min förförståelse, arbetets urval, bortfall, pilotintervju, genomförda intervjuer, analysmetod, analysprocess, reliabilitet, validitet och generaliserbarhet samt etiska hänsyn.

Därefter följer studiens resultat som redovisas utifrån intervjufrågorna. Den sista delen i examensarbetet består av en sammanfattande diskussion kring resultatet i förhållande till tidigare forskning och teorier. Därefter följer en metoddiskussion som utifrån ett kritiskt förhållningssätt resonerar kring arbetets tillvägagångssätt, studiens begränsningar samt dess tänkbara förbättringar och brister. I detta avsnitt diskuteras även studiens relevans för läraryrket och förslag till fortsatt och framtida forskning. Examensarbetet avrundas med reflektioner kring arbetet där även mina didaktiska slutsatser presenteras.

## 5. Teoretisk inramning

Nedan redogörs för den tidigare forskning och teoretiska anknytning som är relevant för examensarbetet.

### 5.1 Tidigare forskning

När jag valde att skriva om anknytning hade jag, som tidigare redogjorts för, ett personligt intresse för ämnet. I min utbildning anser jag inte att vi fått särskilt mycket kännedom om anknytningsprocesser i förskolans vardag och som blivande förskollärare var det för min del självfallet att det var detta jag skulle skriva om. När jag gjort mitt val under vårterminen 2012 började jag söka information om anknytning på internet och jag talade även med mina föräldrar, som i sin profession arbetar inom socialtjänsten och skolan, om de möjligen hade kännedom om någon som forskat inom ämnet. Svaren som jag fick från både internet och mina föräldrar var namnet Anders Broberg. Jag tog då via mail kontakt med honom och fick till svar att han tillsammans med två till precis då höll på att skriva en bok som behandlade just anknytning i förskolan och som skulle ges ut i september. Denna bok har blivit min huvudbok då övriga böcker som berör anknytning i huvudsak fokuserar på anknytningsteorin kopplat till barnets första levnadsår i relation till föräldrar och/eller närmaste omsorgspersoner och även barnets fysiska och kognitiva utveckling under den diffusa benämningen förskoleåldern. Broberg, som är professor i klinisk psykologi vid Göteborgs Universitet, har tidigare skrivit flertalet böcker som behandlar anknytningsteorin och jag har valt att redogöra för all min litteratur under teoretisk anknytning för att undvika onödiga upprepningar och för att underlätta för läsaren.

### 5.2 Teoretisk anknytning

Nedan redogörs för de teorier som är relevanta för arbetet. Anknytningsteoriens centrala begrepp kommer att förklaras fortlöpande i textavsnittet.

#### 5.2.1 Begreppet anknytning

I nationalencyklopedin (NE, 2012) beskrivs anknytning följande:

Anknytning, engelska attachment, psykisk bindning mellan människor, t.ex. mellan ett barn och en förälder. Termen beskriver relationens dynamik över en längre tid. Teorin om anknytning har som utgångspunkt att det lilla barnet från allra första början behöver utveckla en relation med minst en primär vårdgivare för att den sociala och emotionella utvecklingen ska ske på ett positivt sätt. (...) Teorin om anknytning ser bindningen som biologiskt betingad och att barn på ett naturligt sätt är bundna till sina föräldrar som de sociala varelser de är (NE, 2012).

Broberg, Granqvist, Ivarsson och Risholm Mothander (2006:13) framför att när begreppet *anknytning* används inom utvecklingspsykologin är det en svensk översättning av det engelska begreppet *attachment*. Broberg et al. (2012:33) förklarar att begreppet betonar betydelsen av något mindre som hänger ihop med

och är beroende av något större. Vidare menar Broberg et al. (2012:33) att *anknytningsteorin* även behandlar *samspelet* mellan anknytning och omvårdnad. Detta samspel innefattar föräldrarnas och/eller annan omvårdnadspersons vilja att, i utsatta situationer, stötta barnet i dess behov av trygghet och tröst.

### 5.2.2 Anknytningsteorins historia

Orrenius och Krantz (2002: 23-24) beskriver den engelske barnpsykiatern och psykoanalytikern John Bowlby (1907-1990) som särskilt intresserade sig för hur bandet mellan barnet och modern, eller annan nära omsorgsperson, utvecklades under barnets första tid i livet. Bowlby var inspirerad av andra forskare men han anses vara anknytningsteorins upphovsman. Vidare framför Orrenius och Krantz att Bowlby lyckades visa att behovet av en nära känslomässig kontakt med en och/eller ett begränsat antal omsorgspersoner var ett lika primärt behov som de fysiologiska behoven såsom sömn och föda. Bowlby kompletterade sina kunskaper från psykoanalysen med vetenskapliga rön från andra discipliner, bland annat etologi<sup>5</sup>, systemteori<sup>6</sup> och cybernetik<sup>7</sup> i sina försök att förstå hur det *känslomässiga bandet* mellan barn och förälder byggs upp.

Broberg et al. (2012: 35-36) beskriver utvecklingspsykologen Mary D. Salter Ainsworth (1913-1999) som den andra förgrundsfiguren för anknytningsteorin. Ainsworth och Bowlby kompletterade varandra genom att Bowlby var kliniker och främst intresserad av anknytning som ett generellt mänskligt fenomen medan Ainsworth, som var en metodologiskt skolad akademisk psykolog, intresserade sig för individuella skillnader. Vidare anför författarna att Ainsworth gav anknytningsteorin den stadga och det empiriska underlag som var nödvändigt och genom sina kunskaper i personlighetspsykologi kunde hon se att barn utvecklar olika typer av anknytning till olika omsorgspersoner. Ainsworth var också den som myntade begreppet *en trygg bas* vilket redogörs för senare i texten.

### 5.2.3 Anknytningens evolutionsbiologiska bas

Orrenius och Krantz (2002:24) menar att Bowlby ansåg det viktigt att se människan som en integrerad del av *evolutionen*. Således var kunskapen om främst de stora apornas utveckling och beteende nödvändig för att förstå människans utveckling. Människans omhändertagande av barnet hade särskilt stor betydelse eftersom människan har en längre period av sårbarhet än andra däggdjur. Det tar över ett år innan människobarnet kan röra sig tämligen fritt på egen hand och desto fler år innan barnet själv kan skaffa mat och söka skydd. Därmed måste människan mycket tidigt i livet skapa en närhet till en vårdare för att få det skydd hon inte kan överleva utan. Följaktligen måste barnet knyta an för sin överlevnads skull. Broberg et al. (2012:39) menar att till skillnad från exempelvis rävingar som göms undan i ett gryt när honan jagar och där ungarna

---

<sup>5</sup> Läran om djurens beteende.

<sup>6</sup> Det ämnesövergripande vetenskapliga studiet av system i allmänhet. Målet är att beskriva principer som kan tillämpas på alla typer av system på olika nivåer och inom olika vetenskaper.

<sup>7</sup> Läran om människors och maskiners förmåga att tillgodogöra sig information och kontrollera att detta skett.

söker värme hos varandra har människobarnets överlevnad och så småningom dess upplevelse av trygghet alltid varit beroende av kroppslig närhet till en beskyddande vuxen. Vidare menar författarna att Bowlbys slutsats var att barnet måste vara utrustat med ett *beteendesystem* vars funktion är att främja betryggande närhet till den huvudsakliga vårdaren.

Broberg et al. (2012:40) menar att en konsekvens av anknytningens evolutionsbiologiska bas är att den är tvingande precis som andra biologiskt grundande behov, exempelvis mat och sexualitet, vilket leder till att spädbarn inte kan låta bli att knyta an till sin vårdare oavsett dennas lämplighet. Vidare anför författarna att alla barn i alla mänskliga kulturer knyter an till sina vårdnadshavare med undantag av vissa barn med mycket grava neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Kvaliteten på anknytningen och konsekvenserna för den fortsatta utvecklingen varierar däremot kraftigt beroende på hur lyhört och samstämmigt det känslomässiga samspelet är mellan barnet och dess vårdare.

### 5.2.4 Vad innebär anknytning?

Broberg et al. (2006:55) anför att Ainsworth och Bowlby beskriver anknytningen som ett specialfall inom en större grupp av *känslomässiga band*. Broberg et al. (2012:36) har utvecklat detta och kallar det för ett specialfall av nära *känslomässiga relationer*. Författarna menar att alla sådana relationer (kärleksrelationer, nära vänner och så vidare) har följande punkter gemensamt:

1. har varaktighet över tid,
2. rör relationen till en särskild person som inte är utbytbar,
3. har stor känslomässig betydelse för individen,
4. kännetecknas av att personerna söker varandras närhet,
5. innebär att personerna upplever obehag vid ofrivillig separation från varandra.

Utöver ovanstående punkter är det som gör relationen till en anknytningsrelation att den som är anknuten söker *trygghet*, tröst och beskydd hos sin anknytningsperson. Vidare menar Broberg et al. (2012:37) att om barnet får beskydd och trygghet när det söker efter det hos den vuxne kallas anknytningen trygg. Om barnet inte blir bekräftat i sitt närhetssökande och dess känsla av trygghet och beskydd inte ökar kallas anknytningen otrygg. Denna definition av anknytning gör det nödvändigt att skilja barnets relation till föräldern från föräldrarnas relation till barnet. Författarna understryker att det inte går att tala om att barn och förälder/omsorgsperson är knutna till varandra. Den som är mindre och svagare (barnet) knyter an till den som är större och starkare (föräldern/omsorgspersonen) i sitt sökande efter trygghet och beskydd medan föräldern/omsorgspersonen svarar med att utveckla ett känslomässigt omvårdningsband till barnet för att ge detta beskydd.

Orrenius och Krantz (2002:25) menar att anknytningen är en process som ständigt pågår i människans inre även om anknytningspersonen inte är närvarande. Vidare belyser författarna vikten av att skilja mellan *anknytning* och *anknytningsbeteende* och menar att anknytning är en varaktig relation mellan barnet och dess

omsorgsperson, medan anknytningsbeteenden är de beteenden genom vilka dessa band först formas och sedan upprätthålls.

### 5.2.5 Hur utvecklas anknytningen?

Hwang och Nilsson (2011: 173-176) menar att vi måste betrakta barnet och den vuxne i relation till den *miljö* där vår art har utvecklats. Det nyfödda barnet kan inte med hjälp av talet eller handling göra sig förstådd utan måste använda sig av signaler för att locka till sig den vuxne som i sin tur måste besitta en beredskap för att reagera på dem. Dessa signaler såsom leendet, gråten, kontaktsökandet, separations- och främlingsrädslan syftar därmed ytterst till att skydda barnet och dess chanser att överleva.

Vidare redogör författarna för hur Bowlby delar in anknytningsutvecklingen under de första levnadsåren i fyra grundläggande faser:

- *Sociala relationer oberoende av person, 0-2 månader* - spädbarnet särskiljer människor som kategori och som skilda från resten av omgivningen.

Under sina första levnadsdagar söker barnet sociala erfarenheter, det intresserar sig för människor, särskilt deras ögon. Signalsystemet hjälper barnet i sitt kontaktsökande med sin omgivning. Gråten och skriket är det första exemplet på vad Bowlby kallar anknytningsbeteende där barnets syfte är att få den vuxnes omsorg och beskydd. Barnets leende är på samma sätt som gråten en signal till sin omgivning. Samspelet som uppstår mellan barnet och dess omsorgsperson leder till att barnet får en bekräftelse på sig självt och sin existens och även en tillit inför det faktum att omgivningen svarar på dess behov. Kommunikationen mellan barnet och omsorgspersonen är till en början så gott som intuitiv och efterhand skapas en allt större ömsesidighet i kommunikationen.

- *Sociala relationer till vissa personer, 2-7 månader* - barnet känner igen vissa människor och utvecklar sedan speciella band till en eller flera av dem.

Bowlby menar att det andra stadiet inleds när barnet befinner sig någonstans mellan en till två månader. Barnet kan med hjälp av leende och skratt visa att det känner igen andra människor. Barnets närmaste omsorgspersoner gläds åt när barnet tydligt föredrar dem framför andra, vilket förstärker samspelet ytterligare. Omsorgspersoner som inte samspekar med sitt barn väcker ledsamhet och oro hos barnet vilket kan vara tecken på att barnet har förväntningar på det sociala samspelet med omsorgspersonerna. När barnet har lärt sig att dess signalsystem medför vissa bestämda reaktioner från sin omgivning kan det börja skapa en sammanhållen bild av den sociala verkligheten. Om barnet kan lita på att dess omsorgspersoner upplevs som pålitliga kommer det att utveckla en trygg anknytning till dem.

- *Aktivt kontaktbeteende, 7 månader - 2 år* - barnet söker aktivt kontakt med "utvalda personer".

Barnet känner igen vissa människor och förknippar dem med behagliga eller obehagliga upplevelser. Dessutom vet barnet att människor existerar även om det för tillfället inte kan se eller höra dem. Detta är ett viktigt steg i barnets sociala utveckling som innebär att en varaktig känslomässig relation kan bildas, en relation som är bestående även när barnet och dess omsorgspersoner är åtskilda. Barnet börjar protestera exempelvis genom gråt när någon som barnet har anknytning till lämnar det. Det kan även hända i ett tidigare skede i barnets liv men då är det i första hand uppmärksamheten och stimuleringen som barnet saknar och någon annan än den närmaste omsorgspersonen kan lätt trösta barnet. Således visar barnet att det vill vara med vissa speciella "utvalda" vuxna. En annan viktig förändring som sker i det tredje stadiet är att barnet på egen hand kan förflytta sig. En ny värld öppnas upp och barnet kan självt söka närhet till en vuxen och också förflytta sig från den vuxne. Den vuxne blir således en trygg bas som barnet har att utgå från.

- *Målinriktade relationer, 2 år och uppåt* - barnet börjar på allvar förstå andra människors känslor och avsikter.

Barnets förmåga att samspela med sin omgivning blir alltmer förfinad och barnet startar oftare själv det sociala samspelet, bland annat genom språket. Under tiden barnet blir äldre klarar det alltmer av att öka avståndet till de vuxna det har utvecklat en anknytning till. Barnet blir också skickligare i att samspela med jämnåriga barn och med obekanta vuxna. Bowlby menar att barnet börjar förstå andra människors känslor och avsikter även om förståelsen fortfarande är mycket elementär. Detta leder till att barnet till skillnad från ett spädbarn har större förståelse för att dess egna behov inte alltid kan tillfredsställas direkt. Barnets kognitiva förmåga utvecklas och det kan börja utveckla föreställningar om sig själv och om sina relationer till andra.

Hwang och Nilsson (2011:173) framhåller för att barnet ska kunna uppnå ett moget beteende måste det gå igenom alla fyra utvecklingsstadierna i den angivna ordningen. Påpekas skall dock att det är mindre viktigt när barnet når de olika stadierna.

## 5.2.6 Anknytningsteori idag

Broberg et al. (2006:14) framhåller att anknytningsteorin idag anses vara en av de viktigaste *psykologiska* teorierna gällande kunskapen om hur människor förhåller sig till dels beskydd, närhet och omsorg och dels självständighet, nyfikenhet och betoningen av vår egen styrka och förmåga. Vidare menar författarna att anknytning handlar om vårt behov av - och hur vi fungerar i - nära relationer. Således berör teorin alla de relationer som vi lever i och har till andra människor.

Broberg, Risholm Mothander, Granqvist och Ivarsson (2009:16) anför att anknytningen förstås bäst som en *relationsspecifik process* mellan förälder och barn under barnets första levnadsår. Teorin förklarar också hur anknytningen successivt utvecklas till mentala representationer hos barnet, av sig självt, av betydelsefulla närstående och samspelet dem emellan. Dessa representationer kallas *inre arbetsmodeller*, (IAM), en utförligare förklaring kommer senare i texten. Vidare menar författarna att eftersom anknytningen blir representerad i

form av mentala modeller utgör den en viktig del i personlighetsutvecklingen och får följaktligen betydelse för hela den fortsatta utvecklingen, i synnerhet vad gäller känslomässiga relationer till personer inom och utom den egna familjen.

### **5.2.7 Inre arbetsmodeller**

Orrenius och Krantz (2002:26) menar att begreppet *inre arbetsmodeller* påminner mycket om den psykoanalytiska teorins begrepp, *objektrepresentationer* och *inre objekt*. Bowlby ville inte använda sig av begreppet *inre objekt* då han ansåg att det var alltför statiskt och syftade till att barnet bar något oföränderligt inom sig. Istället valde han att använda sig av begreppet *inre arbetsmodeller* vilket betonar föränderlighet och att nya strategier kan utvecklas om ny information tillkommer. Vidare påpekar författarna att Bowlby menar att ju äldre en person blir desto svårare blir det att förändra den inre arbetsmodellen. Broberg et al. (2012: 46-49) anför att under andra hälften av barnets första levnadsår utvecklas barnets kognitiva förmåga och barnet kan därmed börja skapa föreställningar om sig självt och sina relationer till andra människor. Det är dessa föreställningar som Bowlby beskriver som inre arbetsmodeller. Vidare belyser författarna att de viktigaste inre arbetsmodellerna är de som har med sociala relationer att göra då människan igenom hela livet lever i sociala gemenskaper, relationer till andra människor utgör på så sätt de viktigaste förutsättningarna för överlevnad.

Broberg et al. (2009: 23-24) påpekar, för att en inre arbetsmodell ska vara ett effektivt hjälpmedel för barnet i dess samspel med omvärlden måste den ha god överensstämmelse med verkligheten. Så länge barnets relation till föräldrar och/eller omsorgspersoner är positiv finns inga större problem och eftersom de positiva erfarenheterna överväger lär sig även barnet att tolerera negativa erfarenheter och ta in dessa i sin arbetsmodell som uppdateras fortlöpande. Vidare betonar författarna att om de negativa upplevelserna dominerar barnets umgänge med sina närmaste omsorgspersoner blir situationen alltmer problematisk då barnet måste lära sig att "läsa av" omsorgspersonerna och därmed anpassa sitt eget beteende för att bli accepterat. När barnet börjar umgås med människor som befinner sig utanför den närmaste familjen blir betydelsen av de inre arbetsmodellerna särskilt märkbar. Barnet strävar då efter att skapa en miljö som dess egna modeller är anpassade för att kunna hantera.

Hwang och Nilsson (2011:176) förklarar begreppet *inre arbetsmodeller* som arbetsmodeller, vilka barnet tar hjälp av när det ska lära sig att uppfatta och tolka händelser, förutsäga framtiden och upprätta planer för sitt eget handlande. Modellerna består därmed av barnets inre bilder av sig självt, om anknytningspersonen samt av barnets förväntningar om att den vuxne kommer att svara på barnets anknytningsbeteende.

### **5.2.8 En trygg bas**

Broberg et al. (2012:44) påpekar att begreppet *trygg bas* är det mest centrala inom anknytningsteorin. Det beskriver två aspekter av den vuxnes omsorgsförmåga:



1. att vara en trygg bas för barnets utforskande och
2. att utgöra en "säker hamn", till vilken barnet kan återvända i händelse av upplevt hot eller fara.

Författarna menar att den trygga basen gör att barnet vågar utforska världen och därmed också återvänder till den säkra hamnen när världen börjas kännas otrygg. Om relationen till den vuxne mestadels är otrygg påverkas barnets förmåga att utforska världen negativt då det inte kan lita på att den vuxne finns till hands när det behövs.

Knutsdotter Olofsson (2003:50) beskriver det som den brittiske psykoanalytikern Donald Woods Winnicott (1896-1971) kallar *övergångsobjekt*. Han menar att när det lilla barnet börjar utforska sin omvärld blir föremål i barnets närhet som laddade symboler för modern och/eller närmaste omsorgsperson. Sådana symboler kan vara en napp, en snuttefilt eller något annat som barnet känner trygghet i och Winnicott kallar dessa symboler för övergångsobjekt.

### 5.2.9 Olika anknytningsmönster

Broberg et al. (2012:49) menar att det är förekomsten av regelbunden fysisk kontakt mellan barnet och omsorgspersonen som avgör om en anknytning kommer att utvecklas. Det innebär att även misshandlade spädbarn knyter an till den vanvårdande omsorgspersonen. Vidare menar författarna att det endast är de barn som har gått från famn till famn och inte fått stanna tillräckligt i en och samma famn som inte skapar en anknytningsrelation.

Broberg et al. (2012:51) anför att Ainsworth, år 1978, gjorde en studie där hon särskiljde trygg från otrygg anknytning i form av tre mönster. Dessa termer kompletterades av hennes doktorand Mary Main under 1980-talet och nedanstående fyra begrepp används än idag inom utvecklingspsykologin. Vidare framför författarna att små barns anknytning kan beskrivas på följande sätt:

1. som *trygg, undvikande* eller *ambivalent*, eller
2. som *organiserad* (trygg, undvikande, ambivalent) eller *desorganiserad* anknytning.

Broberg et al. (2012: 51-56) menar att *anknytningssystemet* fungerar som en termostat. Det slås av när barnet upplever trygghet och möjliggör på så sätt ett nyfiskt utforskande av världen. Barnet har en inre visshet om att det alltid kan återvända till den trygga hamnen om det behovet skulle uppstå. När barnets upplevda trygghet minskar, genom exempelvis yttre hot eller sjukdom, slås anknytningssystemet på och hämmar således barnets utforskande av världen. Vidare menar författarna att barnet måste få tillräckligt mycket erfarenhet av att omsorgspersonen förstår och vill hjälpa det för att kunna använda denne som en trygg bas. Det tryggt anknutna spädbarnet skaffar sig en flexibel relation till omsorgspersonen som växlar mellan utforskande och trygghetssökande.

En *undvikande* anknytning kännetecknas av att barnet inte visar något behov av att använda sin omsorgsperson som en trygg bas. Barn som inte fått det stöd eller

den tröst när behov funnits lär sig att inte klaga över småsaker om det ska vinna omsorgspersonens närhet. Vad som är småsaker bestäms tidigt av omsorgspersonen och barnet får därmed en undvikande anknytning och söker sig endast till omsorgspersonen vid extrema fall.

Orrenius och Krantz (2002:28) menar att dessa barn lär sig att bli känslomässigt självförsörjande och får således hantera situationer de inte alls är mogna för. Barnen får en bräcklig självständighet och därav också svårt att vara empatisk inför andras känslomässiga behov. Vidare menar författarna att barn med en *ambivalent* anknytning uppfattar relationen till omsorgspersonen mer skiftande och har svårt att 'läsa av' sin omsorgsperson. Utifrån sett kan samspelet med omsorgspersonen avläsas som att det i hög utsträckning sker på den vuxnes villkor. Broberg et al. (2012: 53-54) menar att när det passar omsorgspersonen kan denne vara en utmärkt trygg bas för barnet men till skillnad från de omsorgspersoner med ett tryggt anknutet barn styrs omsorgspersonen mycket mindre av det som barnet signalerar. Omsorgspersonen kan också ha svårt att skilja sina egna upplevelser från barnets och tenderar således att ge ett sken av att denne vet hur barnet känner sig vilket hämmar barnet att själv utforska sina upplevda känslor och därefter signalera detta. Vidare menar författarna att barnet därmed inte lär sig att det själv kan reglera samspelet med omsorgspersonen med hjälp av signaler utan det är utlämnat åt omsorgspersonens bild av verkligheten. Barnet har mindre tilltro till sin egen förmåga och riskerar därför att bli passivt.

Orrenius och Krantz (2002: 28-29) menar att en *desorganiserad* anknytning främst karaktäriseras av att samspelet mellan barn och omsorgsperson bygger på rädsla. Broberg et al. (2012: 54-55) menar att dessa barn får svårt att etablera ett anknytningsmönster vare sig det är tryggt, undvikande eller ambivalent. Om omsorgspersonen under en långvarig tid inte finns till hands för barnet vid dess behov av tröst och stöd får barnet inte hjälp med att reglera sitt anknytningssystem. Omsorgspersoner som själva har varit utsatta för traumatiska händelser kan reagera negativt på spädbarnets signaler, främst signaler om att barnet behöver tröst och beskydd och reaktionen blir skrämmande för barnet. Vidare menar författarna att anknytningssystemet är människans främsta system för att hantera oro, rädsla och ångslan. Barnet försätts i en olöslig situation när det söker tröst hos en omsorgsperson som har ett skrämmande beteende då det är just omsorgspersonens beteende som skrämmer barnet, vilket medför att det blir ännu mera rädd för att närma sig omsorgspersonen. Resultatet blir därmed kaotiskt för barnet och det misslyckas med att organisera sin anknytning till omsorgspersonen.

Broberg et al. (2012:56) framhåller att begreppet *desorganiserad anknytning* har fått stor betydelse de senaste åren då forskning visar att det är just tidig desorganiserad anknytning som tydligast förknippas med problem under barnets fortsatta utveckling, främst i form av samspel med kamrater och beteendeproblem.

### **5.3 Sociokulturellt perspektiv**

Lev S Vygotskij (1995: 7-10, 15) var en rysk psykolog som levde mellan åren 1896 till 1934. Han utvecklade den kulturhistoriska dialektiska teorin, vilken är en psykologisk teori som handlar om hur människan med hjälp av språket förstår och

tolkar sin omgivning. Denna teori var början på den *sociokulturella teorin* till vilken Vygotskij därför anses som grundare.

Vygotskij anser att alla människor, även det lilla barnet, är kreativa och han kallar den kreativa aktivitet som ligger till grund för att människan kan skapa något nytt för *fantasi*. Grunden för barns skapande finns i *leken* där barnet tolkar och dramatiserar sina upplevelser och kreativiteten blir således en mänsklig aktivitet. Vidare framhåller Vygotskij att medvetandet förenar känsla med betydelse eller mening vilket visar på att tanke och känsla hör ihop. Williams (2006:40) åsyftar att huvudtemat i Vygotskijs teorier är att det *sociala samspelet* är den mest betydelsefulla drivkraften för barnets utveckling och att Vygotskij utgår från att *lärande* och *utveckling* står i relation till varandra från barnets första levnadsdag.

Hundeide (2006: 5-7, 76-78) menar att vi alla är bärare av kulturella traditioner och inom det sociokulturella perspektivet läggs stor vikt vid att barnet föds in i en social värld som redan innan barnets födsel är utformad via historiska och kulturella processer. Dessa processer existerar alltså innan barnets födsel, under dess liv och efter dess död. Vidare menar Hundeide att det är dessa kulturella ramar, tillkomna genom processer, som avgör hur ett barns utveckling kan komma att bli. I den nya kulturella psykologin betraktas barnet som en *social varelse* som behöver en *vägledare*. Denne vägledare skall vara *sensitiv* och *lyhörd* för barnets behov. Barnets utveckling är därmed inte helt och hållet spontan utan till stor del styrd, där omsorgspersoner som barnet litar på stöttar och leder in barnet på de arenor som utgör en naturlig del av dess utvecklingsprocess. Barnets utveckling är således en kulturellt styrd process. Vidare påpekar författaren att för att vi ska förstå ett barns utveckling räcker det inte med att förstå det som en individ utan vi måste också förstå barnets sociokulturella landskap. Ett landskap fyllt av vägar och spår som kvalificerar vissa barn att följa ett spår och vissa barn ett annat.

Säljö (2001) refererad i Hundeide (2006:9) betonar att *språket* är det främsta *sociala redskapet* för socialt samspel men även böcker, datorer och miniräknare är idag kulturellt viktiga redskap. Gupta (2006) refererad i Gupta (2009:1048) talar också om kulturella redskap såsom språk, miniräknare, papper, penna och så vidare och menar att dessa är viktiga för att de gemensamma erfarenheter människan besitter ska kunna utvecklas och tas tillvara på bästa sätt.

Hundeide (2006: 71-74) anför att barn ses som *sociala aktörer* och *medskapare* där miljön har betydelse för deras utveckling. Vidare menar Hundeide att detta bidrar till att barn införlivar den kultur de växer upp i. Språket har en betydande roll för barnets utveckling och tillsammans med mer kunniga vuxna och kamrater kan barnet ges goda förutsättningar för kunskapande, utveckling och lärande.

### **5.3.1 Språk, lärande och utveckling**

Lpfö 98 (Skolverket, 2010:6) uttrycker att förskolans miljö ska vara levande, social och kulturell och att den ska stimulera barnen att ta initiativ som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens. Miljön som förskolan erbjuder ska vara trygg och samtidigt utmana och locka barnen till lek och aktivitet.

Knutsdotter Olofsson (2003: 7-8, 22) menar att förståelsen för språket, lusten att uttrycka sig och förmågan att skapa inre bilder börjar långt innan skolstarten. I

lekens värld träder barnen in i olika roller och använder ett vuxet, sagoberättande språk i interaktion med varandra. Detta språk begränsas till olika leksituationer då barnen är väl medvetna om vilket språk de ska använda i olika situationer. Vidare menar Knutsdotter Olofsson (2003: 37-39, 77-79) att leken är en språkutvecklande aktivitet eftersom barnen träder in i olika roller beroende på vad de leker. Hon ser leken som ett *symbolspråk* som har mycket gemensamt med talspråket. Barn som leker mycket utvecklar sitt lekspråk innan talspråket. Genom sitt lekspråk får barnen lättare att uttrycka sig om talspråket inte är lika utvecklat. Leken och talet blir sedan inflätade i varandra och ur dessa skapar barnen en ordning av olika händelser där de leker sig till en förståelig värld. Leken har således en stor betydelse för barnets tal, läs- och skriftspråkliga utveckling.

Rogoff & Lave (1984) refererad i Gupta (2009:1048) framför att Vygotskij menar att den sociala konstruktionen av kunskap, som barn i samspel med vuxna och andra kompetenta barn tillägnar sig, är en tänkandeprocess som handlar om hur människan tar till sig och bearbetar information och kunskap. Eriksen Hagtvet (2004: 7-8) menar att kunskap inte är något som passivt ärvs utan den måste konstrueras genom aktiv handling i en social miljö. Barns lust att utforska måste därför, för den specifika situationen, uppmuntras genom lämpliga pedagogiska aktiviteter. Det är i *dialogen* som den vuxne förmedlar sociala koder och tolkningen av omvärlden och författaren menar således att språkstimulering och en människas utveckling därmed blir två sidor av samma sak. Vidare påpekar författaren att småbarnsåldern är en sårbar ålder och betonar vikten av att barnets nyfikenhet och lust att lära möts av intresserade vuxna. Om så inte sker riskerar barnet att bli passivt och likgiltigt. Johansson (2003:200) menar att den ömsesidiga aspekten i *kommunikationen* mellan vuxna och barn är viktig, alla som ingår i samspelet är betydelsefulla parter.

Hwang och Nilsson (2011: 20-22) menar att man inom utvecklingspsykologin anser att den första fjärdedelen av en människas liv är särskilt betydelsefull eftersom det är då de mest märkbara förändringarna sker och att det som sker då har stor betydelse för resten av människans liv och dess utveckling.

## 5.4 Slutord av teoretisk inramning

Mitt syfte och mina frågeställningar kommer att besvaras utifrån studiens erhållna resultat kopplat till ovanstående teorier och styrdokument. Som tidigare nämnts anser jag att ett barns mest grundläggande förutsättning för lärande och utveckling är dess anknytning. Broberg, Hagström och Broberg (2012: 13-14) menar att lärande och omsorg inte står i motsats till varandra och att ett vetenskapligt stöd i form av forskning grundad på anknytningsteorin visar varför trygghet är grunden för utforskande och således också för utveckling, lärande och lek. Centrala begrepp som kommer att behandlas i arbetet är *anknytning, trygghet, tillit, lärande, utveckling, språk* och *omsorg*.

## 6. Metod

Nedan presenteras examensarbetes metoddela där studiens genomförande beskrivs. Avsnittet inleds med en redogörelse för mitt metodval. Här skildras också metodvalets för- och nackdelar, min förförståelse, arbetets urval, pilotintervju, genomförda intervjuer, analysmetod, bortfall, etiska hänsyn samt examensarbetets reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.

### 6.1 Metodval

Stukát (2005: 32, 35) menar att de flesta studier i praktiken innehåller både kvantitativa och kvalitativa inslag och att en studie därför kan bli en slags mellanform av dessa. Huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå de resultat som erhålls, inte att generalisera, förutsäga och förklara och utifrån detta resonemang väljer jag att benämna denna studie som en kvalitativ studie. Metoden som har använts vid insamlingen av data är samtalsintervjuer av respondentkaraktär.

Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2004: 254-255, 286) menar att en samtalsintervju sker i interaktion mellan forskaren och respondenten. Vid en respondentundersökning är det svarspersonerna och deras egna tankar som är studieobjekten och syftet med intervjuerna handlar om att kartlägga olika människors uppfattningar inom ett visst område. Dessa uppfattningar och föreställningar kring det specifika ämnet och de olika uttryck och tankar som respondenten ger, bildar således det material som forskaren sedan arbetar vidare med och försöker då finna mönster i dessa. Vidare menar författarna att vid samtalsundersökningar utgår forskaren från ett antal i förväg förutbestämda frågor men beroende på vilka svar som ges och hur samtalet framskrider varierar frågornas ordningsföljd, formuleringar och så vidare. Om forskaren vill gå på djupet med mer komplicerade frågor och försöka förstå människors tänkande är samtalsintervju ett ingående verktyg för insamlingen av data.

I denna studie har intervjufrågorna (Se bilaga A:50) varit strukturerade och ställts i samma ordningsföljd till samtliga respondenter. Intervjuerna har inte utformats som en aktiv dialog mellan mig och respondenterna och kan således inte liknas vid en regelrätt samtalsintervju. Frågorna som har öppna svarsalternativ ställdes i tur och ordning utan att ett interaktivt samtal fördes mellan oss kring frågorna eller svaren som gavs.

#### 6.1.2 För- och nackdelar med metodval

Esaiasson et al. (2004: 254-256) menar att det finns två huvudtyper av respondentundersökningar där svarspersonen och dennes tankar utgör studieobjekten. Frågeundersökningar är en av huvudtyperna där forskaren vill veta vad varje svarsperson anser och ställer standardiserade frågor till de svarspersoner som ingår i undersökningen. Vid en enkätundersökning får svarspersonen välja mellan ett antal olika fasta svarsalternativ. Frågorna är således strukturerat uppbyggda för att forskaren ska få så precisa svar som möjligt. Jag anser att en

nackdel med enkät som metod är att svarspersonen utifrån redan i förväg bestämda svarsalternativ är begränsad i sitt svar. Möjligheten till att använda öppna frågor utan fasta svarsalternativ finns men då måste varje svar läsas igenom och klassificeras. Tillvägagångssättet blir arbetskrävande och beroende på hur skrivglad svarspersonen är kan brist på representativitet uppstå. En fördel är att svarspersonen i lugn och ro kan besvara enkäten utan oönskade effekter som kan uppstå i samspelet med intervjuaren under en samtalsintervju.

Till skillnad från enkät som metod anser jag att samtalsintervju, som är den andra huvudtypen av respondentundersökningar, är en bättre metod om forskaren vill få en djupare inblick i intervjuans svar. Esaiasson et al. (2004:279) menar att forskaren kan närma sig den intervjuade på många olika sätt beroende på vad denne svarar och genom eventuella följdfrågor har forskaren förhoppningsvis fått ett brett material att arbeta vidare med. Fördelen med samtalsintervjuer är också att de ger goda möjligheter till att notera oväntade svar eftersom samtalsintervjuer i regel sker i interaktion mellan forskare och intervjuans person. Stukát (2005:38) menar att det i denna typ av intervju är viktigt att forskaren försöker skapa en situation där interaktionen mellan forskare och respondent blir så neutral som möjligt så att man slipper intervjuareffekten<sup>8</sup>. Esaiasson et al. (2004:262) menar att forskarens synliga egenskaper såsom kön, ålder och etnicitet också kan påverka hur och vad respondenten svarar.

För att uppfylla studiens syfte anser jag att samtalsintervju som metod är att föredra då forskaren har möjlighet att ställa många och flerledade frågor i jämförelse med andra datainsamlingsmetoder. Enkät som metod kan bli något entydig när svarspersonerna endast kan svara inom förutbestämda ramar. Esaiasson et al. (2004:262) menar att dessa i förväg bestämda svarsalternativ ska vara ömsesidigt uteslutande och uttömmande och jag anser att en enkät gällande anknytning i förskolan omöjligt kan inneha så pass många olika svarsalternativ som behövs för att alla svars personer ska bli tillfredsställda. Jag kan heller inte försäkra mig om att svars personerna rent språkligt uppfattar frågorna och kan således inte utesluta att missförstånd kan uppstå.

Samtliga intervjuer har spelats in på en digital ljudinspelare med hög ljudkvalitet. Bjørndal (2005:73) menar att med hjälp av inspelade intervjuer får forskaren möjlighet att reflektera kring de invecklade kommunikationsprocesser, som vi alla ingår i, ur ett ordagrant perspektiv. Ett inspelat kommunikationsmaterial ger oss möjlighet att "se" mer än vi brukar göra i en specifik situation. Intervjuaren har möjlighet att upprepade gånger spola ljudupptagningen fram och tillbaka för att på så sätt kunna ta del av materialet ett flertal gånger. På så vis kan en djupare förståelse för innehållet erhållas. Vad som dock måste påpekas är att inspelningar av samtal aldrig är en direkt kopia av verkligheten och forskaren bör vara medveten om att ljudupptagning endast registrerar ljud, övriga data i situationen såsom synintryck, lukt och känsel faller bort och kan heller aldrig beskrivas till sin fulla rätt.

---

<sup>8</sup> Med intervjuareffekt avses att forskaren uppträder med tonfall, ordval och ansiktsuttryck på ett sådant sätt så att respondenterna medvetet eller omedvetet förstår vad som förväntas av dem och svaren blir således inte ärliga och sanna.

Bjørndal (2005: 75-76) betonar att det inte finns några tekniska hjälpmedel som kan registrera hela den komplexitet som föreligger i exempelvis en intervjusituation men påpekar dock att kombinationen ljud- och bildinspelningar är den mest noggranna formen av registrering av "verkligheten" som vi har tillgång till.

## 6.2 Förförståelse

Innan jag påbörjade mitt examensarbete var min förförståelse att barns (trygga) anknytning i förskolan är en viktig och grundläggande förutsättning för deras utveckling och lärande. Min utbildning hade inte givit mig tillräcklig kännedom kring detta och jag beslutade mig därmed att försöka ta reda på hur verksamma pedagoger arbetar för att skapa en trygg anknytning för barnen. Jag hade även en uppfattning om att gruppinskolningar<sup>9</sup> inte var gynnsamt för barns anknytning. Jag hade inte skrivit min teoretiska anknytning innan jag genomförde intervjuerna, vilket jag upplevde som positivt då de svar som erhöles inte påverkades av mina teoretiska kunskaper. Dock hade mina nuvarande teoretiska kunskaper kunnat göra det möjligt att utforma intervjufrågorna annorlunda.

## 6.3 Urval

Från början var denna studies syfte att intervjua och observera ett antal, för mig obekanta, pedagoger som arbetar på en förskola med barn som är nyanlända till Sverige. Då deltagandet från deras sida inte blev som jag tänkt fick jag istället vända mig till några andra pedagoger som jag kände till sedan tidigare. Jag beslutade jag mig för att intervjua pedagoger som arbetar med barn mellan ett till tre år då det är i den åldern som barnets första möte med skolväsendet sker och att pedagogerna där utgör en oerhört viktig roll för barnets trygghet.

I november 2012 blev sex stycken yrkesverksamma pedagoger på fyra olika förskolor via telefon tillfrågade om att medverka i intervjuer till examensarbetet. I enlighet med vad Esaiasson et al. (2004:285) skriver om informerat samtycke informerades pedagogerna om att de som intervjupersoner ingår i en vetenskaplig studie och att deras ord kommer att vara mitt arbetsmaterial. Pedagogerna informerades också om intervjuerna kommer spelas in, att deras deltagande var frivilligt och att ifall de efter genomförd intervju inte ville delta skulle detta inte ifrågasättas av mig. Ett missiv (Se bilaga B:51) skickades sedan omgående via mail ut till samtliga pedagoger för att de skulle få ytterligare information om vad intervjuerna skulle handla om. I missivet valde jag att så sparsamt som möjligt redogöra för vad mitt examensarbete skulle handla om då jag ville minimera risken för att pedagogernas intervjusvar skulle påverkas av vad som stod i brevet. Samtliga pedagoger som tillfrågades svarade att de ville medverka men på grund av en oväntad händelse på en av förskolorna blev det slutligen fyra stycken pedagoger från tre olika förskolor som deltog. Samtliga förskolor är belägna i Göteborg med omnejd och pedagogerna som intervjuades arbetar på ett till tre års

---

<sup>9</sup> Med gruppinskolning menas i detta arbete att flera barn skolas in samtidigt och det är föräldrarna som är med barnet hela tiden i alla moment som sker i den dagliga verksamheten. Sedan efter cirka en till två veckor ska barnet vara på förskolan utan föräldern.

avdelningar. På förskola 1 hade pedagogerna varit yrkesverksamma i 37 respektive 41 år och de arbetade på samma avdelning. På förskola 2 hade pedagogen varit yrkesverksam i 37 år och på förskola 3 hade pedagogen arbetat i fyra månader. Samtliga pedagoger i studien är etniskt svenska kvinnor<sup>10</sup>. Den enda variationen i denna studies urvalsgrupp är pedagogernas ålder och yrkesverksamma tid.

Esaiasson et al. (2004: 286-288) talar om maximal variation i urvalet av intervjupersoner. Vilka svar man får är beroende av de personer man intervjuar och således behöver man intervjuar olika slags människor inom den kategori som är intressant för studien. I detta arbete har hänsyn till maximal variation inte tagits då de pedagoger som förekommer i studien sedan tidigare är kända av mig och tidsaspekten blev på grund av tidigare bortfall avgörande för vilka pedagoger som valdes. Stukát (2005:62) beskriver ett sådant urval som strategiskt eftersom valet gjorts medvetet utifrån min uppfattning om att de valda pedagogerna är intresserade av att utvecklas i sin yrkesroll, har en kännedom om ämnet samt att samtliga pedagoger arbetar med barn som är i åldrarna ett till tre år. Examensarbetets tidsram var begränsad till åtta veckor.

### **6.3.1 Bortfall**

Utav de sex pedagoger som tillfrågades om de ville medverka i studien blev det slutligen fyra stycken som deltog. De två pedagoger som först tackade ja och sedan lämnade återbud arbetar på samma förskola. På grund av en oväntad händelse som inträffade på deras arbetsplats påverkades deras möjligheter att medverka i studien. Studiens resultat påverkades av att dessa två pedagoger inte kunde medverka då jag har en föreställning om att deras kunskaper och yrkeserfarenheter hade varit värdefulla i sammanhanget.

## **6.4 Pilotintervju**

Innan intervjuerna genomfördes gjordes en pilotintervju. Rienecker och Stray Jørgensen (2008:305) menar att om man känner sig tveksam över empirins relevans kan man genomföra en pilotintervju och utifrån denna arbeta fram frågor och formuleringar som är viktiga för hur intervjuerna ska gå till. Pilotintervjun hölls för att undersöka hur intervjufrågornas formuleringar förstods samt hur ordningsföljden på frågorna upplevdes. Pilotintervjun ingår inte i examensarbetets insamlade datamaterial.

### **6.4.1 Reflektioner i samband med pilotintervju**

Efter genomförd pilotintervju erhöles insikten om att ordningen på intervjufrågorna behövdes göras om. Respondenten uttryckte sin känsla av att intervjun upplevdes som ett förhör eller kunskapsmätning om den ursprungliga frågan som behandlade anknytning kom först. Respondenten menade att frågorna om inskolning kändes mer konkret och lättare att relatera till då det är något "man

---

<sup>10</sup> Med etnisk svenska menas i detta arbete kvinnor som är födda och uppväxta i Sverige.



kan". Även insikten om att det är lätt att ryckas med i samtalet blev tydlig och jag bestämde mig för att jag under de pågående intervjuerna skulle hålla mig saklig och värderingsfri och att, i de fall där intresse visades, diskutera min egen uppfattning efter att intervjun var avslutad.

Esaiasson et al. (2004:290) menar att intervjufrågor ska vara lättförståeliga och att ett kännetecken för en lyckad samtalsintervju är att intervjufrågorna är korta och intervjusvaren långa. Forskaren ska inte behöva ta tid till att förklara vad olika begrepp betyder för att respondenten därmed ska förstå intervjufrågornas innehåll. Utifrån provintervjun drogs slutsatsen att intervju som metod är lämpligt för examensarbetets syfte och frågeställningar. Intervjufrågorna som ställdes i pilotintervjun gav utförliga svar vilket motiverade slutsatsen att intervju som metod skulle erhålla studien det datamaterial som behövdes för att senare kunna föra en diskussion inom det aktuella ämnesområdet.

## **6.5 Genomförande**

Intervjuerna genomfördes vid fyra olika tillfällen på de tre olika förskolorna under en tvåveckorsperiod. Vid samtliga intervjuer satt vi i ett avskilt rum med stängd dörr, dels för att ljudinspelningen inte skulle störas och dels för att pedagogen inte skulle distraheras av andra barn eller vuxna. Under två intervjuer blev vi avbrutna av andra pedagoger som kom in i rummet och ställde frågor till intervjupersonen. Intervjuernas längd varierade, den kortaste tog 17 minuter och den längsta tog 39 minuter.

### **6.5.1 Intervjuer**

För att besvara studiens syfte och frågeställningar har intervjuer använts som empirisk metod. Esaiasson et al. (2004:294) menar att det är viktigt att den intervjuade känner sig så bekväm som möjligt när intervjun genomförs och därav lät jag pedagogerna själva välja var vi skulle sitta. Jag informerade sedan återigen om att deras deltagande var frivilligt och att intervjun kommer spelas in. Esaiasson et al. (2004:290) menar att innan intervjun påbörjas kan ett par inledande frågor ställas för att upprätta en god stämning. Jag valde att ställa frågor om respondenternas ålder, deras yrkesverksamma år och vilken deras utbildning är. När alla frågor var ställda avslutade jag med en avstämmande fråga, "Finns det något du vill tillägga eller fråga om innan vi avslutar?". Esaiasson et al. (2004:291) menar att en sådan fråga ger intervjupersonen en chans att förtydliga eller ytterligare tillägga något som inte gavs tillfälle under intervjun.

## **6.6 Analysmetod**

Analysen av erhållet resultat påbörjades först då all data var insamlad. Det innebär att samtliga intervjuer var genomförda innan renskrivningen av intervjuerna påbörjades för att förhindra att en tolkning av datamaterialet gjordes innan samtliga data var insamlade. De inspelade intervjuerna har med hjälp av ljudupptagningen skrivits ut ordagrant på en dator vilket innebär att ordupprepningar, pauser, skratt och andra detaljer skrevs ut i rådata.

## 6.6.1 Analysprocess

Efter att intervjuerna transkriberats ut ordagrant skrevs intervjufrågorna upp i samma ordningsföljd som de ställdes. Därefter placerades svaren från samtliga pedagoger in fortlöpande under varje fråga. Samtliga svar under respektive fråga lästes igenom noggrant, flertalet gånger. Därefter markerades begrepp och andra nyckelord med fetsstil i samtliga av svaren. Utifrån dessa markeringar påbörjades arbetet med att försöka besvara respektive intervjufråga utifrån pedagogernas uttryck. Under processen upptäcktes att flertalet svar passade in under flera utav frågorna och således kan samma respondent ge uttryck åt föreställningar som återfinns i hela resultatdelen. För att i resultatdelen redogöra för pedagogernas uttryck i förhållande till de fyra frågeställningarna valdes delar ur deras svar ut och redovisades i citatform. Efter att citaten skrivits ut gjordes en sammanfattning utifrån dessa samt utifrån helheten av varje pedagogs svar på respektive fråga. För att underlätta läsförståelsen i resultaten har små förändringar gjorts i form av att ord som upprepats två gånger inte skrivits ut. Detta har medvetet inte markerats i resultatet då jag anser att innebörden av pedagogens uttalande inte förändrats och att de borttagna orden inte utgör en central del av meningsinnehållet. Samtliga pedagoger tillskrevs fiktiva namn för att dels skydda deras integritet och dels för att jag anser att läsningen blir behagligare och mer personlig än om pedagogerna skulle benämnas som pedagog 1, pedagog 2 och så vidare.

## 6.7 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Esaiasson et al. (2004:23) menar att forskningsresultat i möjligaste mån ska vara oberoende av den forskare som gör undersökningen. Författarna menar att en annan forskare som söker svaret på samma fråga och använder samma verktyg i princip skall komma fram till samma resultat. Dessa krav hör i sin tur ihop med det som inom forskningen kallas för krav på genomskinlighet. Forskaren ska i efterhand kunna uppvisa sin forskningsprocess som därmed ska vara öppen för insyn och granskning. Denna studie har genomförts av en student utan tidigare forskarbakgrund och därmed reserverar jag mig för att det kan förekomma godtycklighet i resultatet. Genom att tydligt visa hur mitt arbete har genomförts steg för steg anser jag att den här studien håller en hög grad av genomskinlighet.

*Reliabiliteten* kan enligt Stukát (2005: 125-126) översättas till hur bra mätinstrumentet är på att mäta, hur skarpt eller trubbigt det är, det vill säga hur kvaliteten på själva mätinstrumenten är. Reliabiliteten säger något om hur tillförlitligt och exakt resultatet av undersökningen är. I denna studie användes intervjufrågor samt min tolkning och analys av de svar som respondenterna givit. Pedagogernas svar kan påverkas beroende av deras dagsform och av eventuella störningar utifrån. Vid två av intervjutillfällena blev vi störda vilket troligen påverkade pedagogerna och därmed i förlängningen också resultatet. Utan störningar hade pedagogerna med stor sannolikhet kunnat beskriva sina tankar mer utförligt i det specifika ögonblicket och detta kan därför ses som en reliabilitetsbrist i studien.

Samtalsintervjuer med öppna svarsalternativ påverkas av intervjuarens lyhördhet och skicklighet i att ställa följdfrågor som utvecklar tankarna hos respondenten. Ju fler intervjuer jag genomförde desto säkrare blev jag, vilket troligen medförde att de senare intervjuerna hade högre kvalitet gällande genomförandet. En pilotintervju genomfördes för att kontrollera hur intervjufrågorna tolkades och om ordningsföljden verkade gynnsam. Om tid funnits hade denna intervju kunnat genomföras igen för att på så sätt kontrollera reliabiliteten. Stukát (2005:126) menar att om en sådan upprepande mätning görs är det lätt att kontrollera om resultaten från de båda mätningarna stämmer överens. Om resultaten inte överensstämmer har man inte perfekt reliabilitet. Dock påpekar Stukát att en sådan mätning måste genomföras inom kort efter den första mätningen då han menar att människor förändras. Jag betvivlar att en sådan mätning i denna studie skulle ge samma resultat. Troligen skulle vissa delar av resultatet bli likt men eftersom samtal mellan människor bidrar till en tankeprocess som genererar kunskap och utveckling skulle respondenternas uttalanden med ganska hög sannolikhet förändras vid en ny intervju.

Stukát (2005: 126-127) menar att *validiteten* är ett betydligt svårare och mer svårtolkat begrepp och brukar förklaras som hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta. Reliabiliteten är en nödvändig men ej tillräcklig förutsättning för validitet. Metoden samtalsintervju med öppna svar ger respondenten möjlighet att utan påverkan av förutbestämda svarsalternativ kunna delge sina tankar, reflektioner och åsikter. Frågorna som ställdes under intervjuerna svarade mot studiens syfte och frågeställningar och min uppfattning är att jag undersökte det jag verkligen ville undersöka. Möjligheten att respondenterna gav svar som de trodde att jag ville höra och som de trodde förväntades av dem måste tas i beaktning men efter att samtliga intervjuer var genomförda och upprepade gånger igenomlyssnade är min uppfattning att respondenterna svarade sanningsenligt och spontant. Påpekas skall dock att intervjuerna är ett uttryck av pedagogernas tankar "här och nu" och att de i ett annat sammanhang vid ett annat tillfälle möjligen hade svarat annorlunda på frågorna.

I missivet som skickades ut var jag medvetet sparsam med informationen kring studien. En viss information kring studiens syfte och innehåll var givetvis nödvändigt att redogöra för. Mitt val gällande urvalsgrupp påverkade sannolikt resultatet då samtliga pedagoger arbetar med barn som är mellan ett till tre år gamla. Detta var ett medvetet val från min sida då jag räknade med att personer som arbetar med så pass unga barn ofta reflekterar över barns anknytning. Dessutom arbetar de med inskolningar minst en gång per år vilket medförde att jag redan innan intervjuerna genomförts visste att de hade kännedom om barns inskolning.

Stukát (2005: 129-130) menar att utöver reliabilitet och validitet måste man också resonera kring studiens *generaliserbarhet*, följaktligen för vem de resultat man får fram egentligen gäller för. I denna studie kan inga generella slutsatser dras utifrån det resultat som erhållits eftersom studien endast bygger på fyra stycken intervjuer och urvalet är strategiskt. Resultatet kan således enbart antas gälla för den här studien. I och med att resultatet bygger på få intervjuer där enbart etniskt svenska kvinnor har deltagit drar jag slutsatsen av att studien inte är generaliserbar i en större skala, dock innehar studien generaliserande drag då det erhållna resultatet

stöds av den litteratur som behandlas i studiens teoretiska avsnitt. Esaiasson et al. (2004:187) menar att teoretisk mättnad innebär att man inte får fram fler tankar hos respondenterna och forskaren säger sig då ha hittat samtliga relevanta tankegångar och förhållningssätt som finns i populationen. Författarna menar att en sådan slutsats blir mer förståelig om hänsyn till det praktiska tillvägagångssättet tas. Forskaren fortsätter att intervjua människor som ingår i populationen så länge som samtalen resulterar i nya infallsvinklar av det aktuella fenomenet. När respondenterna tenderar att upprepa vad tidigare personer sagt har den teoretiska mättnaden uppnåtts. Om tid funnits hade jag intervjuat ett såpass stort antal pedagoger så att teoretisk mättnad uppnåtts och därmed hade generaliserbarheten för resultatet stärkts.

## 6.8 Etiska hänsyn

De etiska hänsynstaganden som utförts i detta examensarbete har utgått från rapporten God Forskningssed (2011: 15-22) och Stukáts (2005: 130-132) refereringar till Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådets etiska krav och etikregler gällande forskning. I denna studie har följande åtgärder fattats utifrån etisk hänsyn:

Först togs kontakt med pedagogerna via telefon där de tillfrågades om de ville medverka i studiens intervjuer. Under dessa samtal berättade jag sparsamt om vad mitt arbete skulle handla om, att intervjuerna skulle spelas in samt hur jag tänkt mig att intervjuerna skulle genomföras. Pedagogerna fick information om att de kunde avbryta sin medverkan även efter genomförd intervju, utan att det skulle medföra några konsekvenser. Information gavs även om att pedagogerna kunde välja att avbryta när som helst under intervjuens gång. De informerades att om detta skulle inträffa hade de rätten att välja om de svar som redan givits fick användas i arbetet eller inte. Jag tydliggjorde att i de fall en pedagog skulle vilja avsluta intervjun skulle det inte förekomma några påtryckningar från min sida att fortsätta denna.

Ett missiv (Se bilaga B:51) som innehöll ytterligare information om studien skickades via e-post ut till samtliga pedagoger strax efter att samtalen ägt rum. I brevet redogjordes för aspekter som kunde påverka pedagogernas vilja att medverka i en intervju, exempelvis att intervjuerna skulle spelas in och att intervjuerna skulle ta cirka 40 minuter i anspråk. En garanti om att inga namn på vare sig pedagoger, barn eller förskolor skulle nämnas i examensarbetet utlovades samt att all insamlad data endast skulle vara till mitt förfogande i studien. I brevet skrevs även min kontaktinformation ut för att pedagogerna skulle kunna kontakta mig vid eventuella frågor om intervjun eller studien. I brevet fanns också en ja och en nej ruta för att ge pedagogerna möjligheten att tacka ja men också nej till medverkan i studien. Skälet till att det fanns möjlighet att tacka nej i brevet var för att pedagogernas deltagande i studien verkligen skulle vara frivilligt.

Vid intervjutillfället gavs varje pedagog möjlighet att diskutera och ställa frågor ansikte mot ansikte, både innan och efter att intervjun ägt rum. Pedagogerna informerades ännu en gång om att de kunde avbryta sin medverkan även efter genomförd intervju, utan att det skulle medföra några konsekvenser.

Informationen om att pedagogerna kunde välja att avbryta när som helst under intervjuens gång upprepades också samt att om detta skulle ske hade de rätten att välja om de svar som redan givits fick användas i studien eller inte. Jag förtydligade återigen muntligen att i det fall en pedagog skulle vilja avsluta intervjun skulle det inte förekomma några påtryckningar från min sida att fortsätta denna.

För att skydda pedagogernas integritet och identitet har vissa uppgifter skrivits om så att enskilda människor i studien inte kan identifieras av utomstående. Namnen som pedagogerna har givits i studien är fiktiva. I resultatdelen redovisas pedagogernas ålder, utbildning, yrkesverksamma år samt deras fiktiva namn. Samtliga pedagoger gav sitt samtycke till att deras utbildning, ålder och yrkesverksamma år fick publiceras i studien. Två av pedagogerna i studien arbetar på samma avdelning vilket jag först ansåg vara ett problem då mina garantier gällande deras anonymitet inte kunde säkerställas men när pedagogerna informerades om detta förklarade de att det inte var ett problem för dem. Samtliga pedagoger som deltog i studien erbjöds att ta del av det färdiga examensarbetet.

## 7. Resultat

Nedan presenteras examensarbetets resultat. Jag har valt att redovisa intervjufrågorna 1-12 (Se bilaga A:50) ur min kvalitativa studie då jag vill ge läsaren ett helhetsintryck av pedagogernas svar samt för att läsaren själv ska kunna skönja eventuella mönster i de olika svaren och således dra egna slutsatser av dessa. Fråga 13 redovisas inte då den inte är relevant för studiens resultat. De citat som används i resultatet är typsvar ur det insamlade datamaterialet som särskilt belyser och kännetecknar det som de tillfrågade pedagogerna gav uttryck för. Påpekas bör också att det inom ett och samma intervju svar kan uttydas svar som passar in under flera av intervjufrågorna och således kan samma respondent ge uttryck åt föreställningar som återfinns i hela resultatdelen. Intervjufrågorna kommer att redovisas var för sig följt av en sammanfattande analys efter varje fråga.

### 7.1 Beskrivning av undersökningsgrupp

I tabellen nedan redovisas svaren på de bakgrundsfrågor (Se bilaga A:50) som ställdes till respondenterna, totalt intervjuades fyra personer. Tre stycken av de intervjuade har arbetat inom barnomsorgen i flera år medan en är nyutexaminerad och har arbetat i fyra månader. Samtliga pedagoger är utbildade förskollärare och är av kvinnligt kön. Pedagogernas namn i tabellen är fiktiva.

#### 7.1.1 Tabell 1: Respondenternas ålder, utbildning och yrkesverksamma år

Namn	Ålder	Utbildning	Verksamma år inom yrket
Eva	58	Förskollärare	37 år
Caroline	26	Förskollärare	4 månader
Mona	54	Barnskötare och förskollärare	37 år
Gudrun	65	Barnskötare och förskollärare	41 år

### 7.2 Redovisning av intervjufrågorna

Nedan redovisas intervjufrågorna, 1-12. Under varje fråga kommer ett antal, av mig valda, citat ur samtalsintervjuerna att redovisas och därefter följer en analys som sammanfattar helheten ur pedagogernas svar på respektive fråga. I examensarbetets avslutande del kommer resultatet att diskuteras med hjälp av tidigare forskning och teorier.

#### 1. Hur går en inskolning till på din arbetsplats?

Eva: Det som det handlar om är ju en anknytning till föräldrarna som är A och O, för har vi inte föräldrarna så har vi ingenting tycker jag. Därför är det jätteviktigt och lägga ner mycket tid och omsorg på det samtalet, att få de att känna att den här människan hon kan sin sak, hon tycker om barn, hon älskar rentav barn, hon älskar sitt jobb.

Mona: Alltså ju längre barnet är lämnat desto fler saker får det vara med på. Och sedan när det har gått ungefär en och en halv vecka så går de nio till två då kanske

de sista dagarna för att när det har gått två veckor gå på sitt vanliga schema. Så är det i stora drag sedan är det individuellt hela tiden, att man anpassar sig efter hur det går med barnet.

Caroline: Man utgår hela tiden från barnet så det finns egentligen inget bestämt här.

Eva: Alltså vi får ju propåer att nu ska vi ha en snabbinskolning här, tre dagar ska det ta och så ska föräldrarna vara med i verksamheten hela tiden och sedan ska det vara klart och det ska vara jättebra. Jaha men är det så att alla modeller passar alla? Kan man göra så?

Gudrun: Vi är inne, sitter ner och tittar hur barnet betar sig och utifrån det så fortsätter man. Man kan ha en inskolning från en måndag till en fredag med ett barn som i princip har samma förutsättningar som ett annat barn, men det kanske man har i två veckor för barnen är ju alltid annorlunda. När barnet är tryggt på förskolan klarar det vardagen bra, då är det istället föräldrarna vi måste skola in, barnet klarar det alltid tycker jag. Vi har ju föräldrar som springer iväg och gråter och då får man liksom ta hand om de mera än barnet, så är det bara.

Flertalet pedagoger har ett snarlikt sätt att arbeta med barns inskolning. De utgår från vad barnet vågar och vill, samtliga pedagoger berättar att de anpassar sig efter barnet och dess behov, dagarna utökas allteftersom och inskolningen får ta den tid den tar. Tre stycken av pedagogerna bjuder in föräldrarna till ett möte på förskolan utan att barnen är närvarande. Där berättar de om sin verksamhet och visar runt i lokalerna. Två av pedagogerna skickar ut vykort till de barn som ska börja på förskolan för att få både barnen och föräldrarna att känna sig extra välkomna. Samtliga pedagoger berättar att de delar upp barnen som ska inskolas så att varje barn har en särskild inskolningsfröken. Flertalet pedagoger berättar att de utifrån sin långa arbetslivserfarenhet har kommit fram till ett inskolningssätt som de tycker fungerar bra och de betonar att föräldrakontakten är oerhört viktig för att få ett gott samarbete kring barnet. Samtliga pedagoger understryker att de inte arbetar med gruppinskolning på sin arbetsplats.

## **2. Har du/ni några speciella strategier i samband med barns inskolning?**

Mona: Alltså man kan väl säga såhär att vi håller oss ganska nära barnet men inte liksom försöker att närma oss barnet för mycket. Det är väl strategin att vi håller oss lite i bakgrunden först men ändå nära och försöker locka oss till barnet med olika knep eller sätt.

Eva: Det beror lite på vilken förälder det är frågan om, det finns ju ganska ängsliga och oroliga föräldrar också och då får man ta det försiktigt och höra sig väldigt för, hur vill du ha det, hur tycker du och så och inte forcera fram någonting. Absolut aldrig, såhär gör vi här, såhär brukar vi göra och såhär och såhär och såhär, därför det fungerar inte för alla.

Gudrun: Att jag inte närmar mig barnet på en gång, jag gör inte det. Man måste vara flexibel, man måste tolka in barnet och se hur det är. Går det bara till mamma och jag försöker och det börjar gråta och så, då kan jag ju inte slita barnet från mamman eller pappan heller utan då får jag ju vänta ut det lite.

Eva: Det gäller också att se till att man har en verksamhet som är såpass tilltalande och rolig så att barnen inte behöver gå och vara ängsliga, försvinner hon, alltså var är hon nu och så. Under den första tiden, de månaderna som det tar, alltid vara närvarande, alltså gå på toaletten men gärna så fort som möjligt, alltså inte överdriva men vara tillgänglig, de måste känna tillit, A och O.

Caroline: Jag tror att tanken här är väl att man ska försöka ta med barnet i själva verksamheten och att föräldrarna inte ska vara med och så, i så stor utsträckning det går, men självklart så är ju föräldrarna en jätte viktig trygghetsbit, det är ju där tryggheten ligger så det är ju självklart att de ska vara med men att man så tidigt som möjligt låter barnet få möta sin inskolningspersonal, för det är ju en som har särskilt ansvar för inskolningen för det här barnet.

Flertalet pedagoger berättar att de inte närmar sig barnet från första början utan låter barnet komma till dem allteftersom barnet vågar och vill. Pedagogerna håller sig hela tiden i närheten av barnet men tvingar inte fram något. Tre av pedagogerna berättar att de brukar leka med exempelvis klossar bredvid barnet för att få det intresserat. Genom att skapa starka band till föräldrarna hoppas pedagogerna att barnet upplever pedagogen som trygg och tillitsfull och att det vågar närma sig pedagogen alltmer. Två av pedagogerna uttrycker särskilt att föräldrarna är barnets främsta trygghetspunkt och det är därför extra viktigt att upprätthålla en god relation till dessa. Samtliga pedagoger understryker att de hela tiden måste vara flexibla då det ena barnet inte är det andra likt.

### **3. Hur skulle du vilja arbeta med barns inskolning?**

Mona: Vi har ju jobbat så många år och provat oss fram så jag tycker att det fungerar jättebra det sättet som vi gör så det känns inte som att jag skulle vilja ändra på det, det har funkat jättebra.

Eva: Det är en sådan viktig fas så under den tiden är det väldigt viktigt att vi i arbetslaget har en dialog om vem är den här mamman, vem är den här pappan och oj här var det osäkert och ängsligt. Hur ska vi göra nu för att de ska känna sig trygga? Så jag fortsätter nog att inte spika ramarna för det viktigaste är liksom människokänedom, fingertoppskänslan för hur man ska göra.

Gudrun: Jag personligen tycker i alla fall att vi är ett idealiskt arbetslag, jag har svårt att se förbättringsområden men det har vi sett under resans gång. Vi gjorde inte precis så här när vi träffades för 10 år sedan så det är skillnad om man har ett färskt arbetslag, då tar det ju ett tag innan alla tre får säga sin åsikt och man får kompromissa då till en lösning och prova den, så tycker jag att man ska jobba.

Caroline: Jag tror verkligen på det att man får ha en dialog med föräldrarna och sedan får man försöka känna av, möta det här barnet som kommer. Hur vill det här barnet ha det och sedan så får man ta det därifrån och se för vissa barn kan det gå jättefort och de kommer in i gruppen och de knyter an till sin pedagog och kanske snabbt också knyter an till annan personal som är med där och barn. Medan andra barn behöver ha längre tid och då tror jag verkligen att då får man liksom låta inskolningen ta den tid den tar.

En av pedagogerna framhåller dialogen i arbetslaget som viktig och menar att den öppnar upp för en förståelse för varandras inskolningar, varför man ibland gör olika måste diskuteras öppet så att irritation eller liknande inte uppstår. Tre av pedagogerna uttrycker att de är nöjda med sitt arbetssätt gällande barns inskolning. Utifrån sin arbetslivserfarenhet med olika inskolningsmodeller har de kommit fram till ett sätt som de tycker fungerar bra för både dem, barnet och föräldrarna. En av pedagogerna menar att dialogen med föräldrarna är betydelsefull och att inskolningen främst anpassas efter barnets behov men även föräldrarnas.



#### **4. Anser du att barns anknytning hör ihop med deras utveckling och lärande?**

Mona: Det är ju lite lärande att man har lärt sig att man har blivit lämnad hos någon och att föräldern kommer tillbaka det är väl nån typ att man har lärt sig, eller om det är erfarenhet eller lärande det vet jag inte riktigt.

Eva: Ja, känner barnen tillit till pedagogerna så känner de sig också trygga i lärsituationerna. De förväntar sig att det jag har att berätta eller förmedla eller undersöka eller vad som, det är tryggt och roligt och bra. Då blir de receptiva på ett annat sätt. Har vi inte anknytningen, kanske de måste förhålla sig till det. Är hon snäll idag, är hon farlig idag, vilket humör är hon på idag? Då kan de bli blockerade och inte faktiskt förstå vad situationen handlar om, anknytningen är jätteviktig för allt slags lärande.

Caroline: Ja, utan anknytning så finns det ju inte någon möjlighet till lärande, kan jag tänka, ihop med den personen man knyter an till. Det är ju trygghet och utan tryggheten kommer man ingen vart anser jag i förskolan.

Gudrun: Ett barn som är 14 månader, det måste bara på erfarenhet lära sig att varje dag kommer de tillbaka och hämtar mig. Jag kan många gånger tänka när jag står med ett gråtande barn och de ser ryggen på mamma att tänk om de tänker såhär att det är sista gången jag ser min mamma. Undra på att barnet gråter men det hoppas jag inte att de behöver tänka men som vuxen när vi har vårt tänk utvecklat så kan jag ändå tänka att barnet kanske tänker så, undra på att de är ledsna. Skolar du in en tre till fyraåring kan man precis berätta att efter lunch eller efter mellanmål, de kan inte klockan men då har man ju sådana milstolpar, då kommer mamma. Det tror de på när man säger det men sedan efter några gånger vet de ju det till och med. Därför tycker jag att det är skillnad på ålder och lärande.

Två av pedagogerna betonar att barns anknytning är en förutsättning för deras lärande och utveckling. Utan trygghet och tillit menar pedagogerna att det inte finns någon möjlighet till lärande. En av pedagogerna talar om ett erfarenhetsbaserat lärande som vidgas allteftersom att barnet blir äldre medan en annan pedagog tycker att distinktionen mellan erfarenhet och lärande är svår att avgöra.

#### **5. Vilken betydelse anser du att språket har för barns utveckling och lärande?**

Mona: Språket har ju jättestor betydelse för att man ska kunna göra sig förstådd, sedan så tror ju jag att man lär sig jättebra utan språk också men jag tror att man lär sig ännu mera om man samtidigt kan fråga och samtidigt kan typ ge ett gensvar muntligt om man säger. Det är ju lättare att lära sig då tror jag men man lär ju sig utan språk också.

Eva: Har du inte språket och inte kan kommunicera, eftersom vår värld bygger så mycket på det här med kommunikation, då blir det tufft och därför gäller det ju att tillsammans med föräldrarna på bästa sätt bygga upp ett ordförråd, en grundkommunikation, det ser så olika ut från individ till individ. Dränk barnen i sagor och böcker, bara för den stunden att sitta nära och titta på bilder och prat, prat, prat, då är alla sinnen öppna och så kommer det igång. Jaha, bok kopplat till närhet det är någonting trevligt och jaha, det är äpple, varje gång är det så, jaha det kanske heter äpple.

Gudrun: Ja, det har jättestor betydelse. Ett barn som pratar tidigt kommer ju mycket mindre i konflikt. Alla barn har ett passivt ordförråd, det ser vi när man säger gå och hämta dina skor eller nu ska vi äta, då går de till matstolen innan fast man inte säger

det. De barn som blir aktiva och kan prata själva tidigt, de kommer inte i konflikt på samma sätt. Har man några som är konfliktbenägna så att säga, är det ofta de barn som är sena i talet för de vill ju säga så mycket till sina kompisar och leda i leken. När man inte kan uttrycka sig då sliter man och river i kompisens istället för man vet inte hur man ska få fram det. Jag kan förstå och känner för de barnen, jag gör det faktiskt, att det kan bli bitbarn och rivbarn och så och man ser tydligt på det jag säger att när ett sådant barn börjar prata då slutar det vara elakt, alltså rivs och bitas, för då är det talet som tar över. Så att talet har ju en jättestor betydelse i mycket.

Eva: Har du språket så underlättar det ju alla former av social samvaro, kontakter, lärsituationer allt, det är ju en grundbult för allt slags lärande, framförallt eller också, i det sociala samspelet. De barnen som av olika skäl är lite senare i sin språkutveckling än många andra i gruppen får det ju tufft. De vill vara med, de vill delta och så kan de inte förmedla och hur gör man då? Då kan man agera ut det på något sätt. Många gånger tycker jag att de utåtagerande barnen, som kanske tar till lite andra metoder, har en försenad talutveckling och språkutveckling och de måste man ju jobba stenhårt med de barnen för att de ska komma ifatt.

Caroline: Ja alltså, det är ju med språket vi gör oss förstådda. Språket behöver ju inte bara vara det talade språket utan det kan vara kroppsspråk man visar med. Språket har ju väldigt stor betydelse tycker jag.

Samtliga pedagoger menar att språket är oerhört viktigt för barns utveckling och lärande och att det har stor betydelse för barnet när det ska kommunicera med andra. En av pedagogerna påpekar att språket inte behöver vara det talade språket utan att det också finns andra uttrycksformer, bland annat kroppsspråk. Två av pedagogerna lyfter fram de barn som har en försenad tal- och språkutveckling och menar att de ofta blir utåtagerande då de inte kan kommunicera sitt budskap till sina kompisar. En av pedagogerna menar att det går att lära utan språk men påpekar att barnets lärande underlättas om det kan ställa frågor och ge svar. En av pedagogerna tar upp sagor och böcker som viktiga delar för barns språkutveckling och menar att dessa stunder är väldigt betydelsefulla för alla barn, hur små eller stora de än är.

## **6. På vilket sätt anser du att läroplanen för förskolan lägger vikt vid trygg anknytning hos barnen?**

Mona: Ja det är ju, det vet jag nästan inte riktigt. Nej, det kan jag inte svara på. Jag tror inte att den lägger jättestor vikt på det vad jag kan komma ihåg men det kan ju vara fel, det var ett tag sedan jag läste den faktiskt.

Eva: Om jag tänker efter så undrar jag om det står särskilt mycket i läroplanen, sådär om jag ska tänka utifrån höften. Hela läroplanen är ju utformad som att den bygger på en väldig förståelse för barns lärande och utveckling, respekt för barns lärande och utveckling, respekt och förståelse för föräldrarnas situation och så men jag kan inte påminna mig att det står uttryckligen någonstans hur viktig inskolningsfasen är till exempel eller hur viktig anknytningen är, det tror jag inte står, det är ju jättekonstigt.

Gudrun: Jodå, det är ju så att det står att omsorg får eller ska ingå till och med och det glädjer mig väldigt mycket. Sedan har de ju inte specificerat vad omsorg är, omsorg för dig och omsorg för mig det kan vara jättestor skillnad på det. Men jag jobbar utifrån det att det är omsorg jag vill ge mina barn och att det är helt okej för läroplanen. Alltså jag jobbar rätt enligt läroplanen om jag ger dem omsorg och i den här åldern är det alltså torra byxor, frisk luft, mat och vila som är det viktigaste och

tröst när de är ledsna. Vi jobbar väldigt mycket med omsorg här och jag tycker att läroplanen ger mig det utrymmet.

Caroline: Ska tänka lite bara. Men det, alltså trygg anknytning eller trygghet. Trygghet är ju jätteviktigt och det vill jag dra mig till minnes att det omnämns, alltså det måste det ju göra men jag kan inte dra exakta citat. Nu kanske jag tänker på något annat men förskolan är ju en institution. När barnen skolas in i förskolan, det är ju den första bilden av skolan, alltså skolväsendet som de får och det är ju jätteviktigt att den första anknytningen blir bra. Sina första möten med skolan som institution de bär man med sig så jag tänker att det är så himla viktigt det första mötet och det är ju självklart att vår läroplan ska förmedla och lägga vikt vid det och att vi som personal ska lägga vikt vid det. Så tänker jag.

En av pedagogerna berättar att de arbetar mycket med omsorg på hennes avdelning vilket hon anser är förenligt med vad som står i läroplanen för förskolan. Dock påpekar hon att det inte står specificerat exakt vad omsorg är och menar att olika människor kan ha helt olika uppfattningar kring vad omsorg innebär. En av pedagogerna säger att hon inte kan svara på det och hon tror heller inte att läroplanen för förskolan lägger någon större vikt vid anknytning. En av pedagogerna tar upp skolan som institution och säger att barnets första möte med förskolan är grundläggande för hur barnet uppfattar skolans värld och hon menar att detta möte är viktigt. En av pedagogerna talar om att läroplanen för förskolan grundas i en förståelse och respekt för barns lärande och utveckling men hon kan inte påminna sig om att det står något om inskolning eller anknytning i läroplanen vilket hon ställer sig mycket frågande till.

## **7. Arbetar du/ni utifrån några särskilda lärandeteorier/inriktningar när det gäller barns utveckling och lärande?**

Mona: Nej det gör vi inte på denna förskolan tycker jag.

Eva: Vi formulerar ju vår värdegrund och samtalar jättemycket om bemötande och ömsesidig respekt i likabehandlingsplaner, i planeringar och så. Det är mycket prat i hela arbetsgruppen på förskolan och sedan i arbetslaget om hur man faktiskt gör, genom praktiska exempel som vi berättar för varandra. Vi plockar ifrån olika så jag kan inte säga att vi följer det här och det här. Vi har ingen speciell pedagogisk inriktning men värdegrund och bemötande, det är jätteviktigt.

Gudrun: Du tänker olika psykologer och såhär. Men vi gör ju inte det här men vi vet ju att Reggio Emilia är på gång.

Caroline: Jag tänker Vygotskij, lärandet i samspel med andra och där kommer ju tryggheten in som en jätteviktig aspekt och där har vi ju även språket som verktyg för att kunna förmedla sig med andra och det är ju också jättejätteviktigt. Sedan kan jag känna att jag plockar ju teorier från det som känns relevant. Det sociokulturella perspektivet har man ju fått med sig från sin utbildning så det känns som att man har det som en plattform.

Ingen av pedagogerna arbetar utifrån någon speciell pedagogisk inriktning eller lärandeteori. Två av pedagogerna påtalar att de plockar relevanta delar från olika teorier varav en pedagog också nämner det sociokulturella perspektivet som en plattform att utgå från.

## 8. Vad betyder begreppet anknytning för dig?

Mona: Ja, anknytning betyder ju för mig att barnet skall knyta an till exempelvis oss förskolepersonal för att lära känna och knyta an till mig eller oss personal. Att de känner en trygghet till oss så att de ska kunna lämna sin förälder, för de har en relation till oss också.

Eva: Det är väldigt bokstavligt, man knyter an, alltså man knyter band till någon annan. Det är ett bra ord, anknytning. Finns det någon i barngruppen som du har en speciellt stark anknytning till, ja det finns det. Och att pejla av det med varandra så att det finns mellan alla och så innebär det tillit. All anknytning handlar om tillit, man vågar lämna ut sig. Jag lägger mig i din hand och du tar hand om mig och vice versa, i alla slags relationer.

Gudrun: Att knyta an det är att acceptera och till och med kanske kan gå så långt att tycka om någon, då knyter man ju an till någon men det kan vara på olika. Jag kan knyta an till en person som jag tycker har vettiga åsikter till att jag knyter an väldigt till den jag är kär i. Att få ett barn att knyta an det får man liksom jobba mot för att det ska acceptera mig i alla fall. Visar det sedan att den till och med tycker om mig är det jättepositivt för mig och givetvis för barnet med. Vi kan aldrig ta föräldrarnas plats men eftersom vi är med barnen hela dagarna så gäller det att få dem att acceptera oss och det är ju ett slags knyta an. Acceptera bara det är ju på låg nivå och tycka om det är ju på hög nivå för mig.

Caroline: Anknytning, det är ju att knyta an till någon, till en person, till en individ. Och att knyta an, att man lär känna den personen.

Samtliga pedagoger menar att anknytning för dem betyder att man knyter an till en annan person. Pedagogerna menar att tillit och trygghet är grundläggande i anknytningsprocessen. De band som knyts mellan pedagog och barn i förskolan är en trygghet för barnet när det exempelvis ska lämnas på förskolan efter inskolning.

## 9. Vad innebär en trygg anknytning för dig?

Mona: Att man sakta får lära känna miljön, personen och att man inte behöver lära känna så många personer samtidigt utan att, för små barn i alla fall, kan det räcka att knyta an till en i taget och sedan när man har knutit an till inskolningsfröken och känner sig trygg med henne då kan man vidga sig och knyta an mer och mer till den andra personalen också. Målet är ju att barnet ska känna trygghet med oss alla men att med de här små barnen så tror jag i alla fall att det är tryggare för barnet att ha en först och sen vidga sig liksom.

Eva: För mig innebär det att utstråla tillit och tillitsfullhet. Jag vill att barnen ska känna att jag är en trygg person inför dem, för känner de det då vågar de lita på mig och känna tillit. Alltså jag står för norm och struktur för de här allra minsta som är vilse i pannkakan när de kommer hit och då måste jag berätta att det här är inte farligt för här gör vi såhär och när vi är inne i köket då äter man och då sitter man här, alltid sitter man här och jag sitter alltid där. Ja, normer och struktur det låter ju inte så kul kanske men det är jätteviktigt för små barn.

Gudrun: Att barnet är glad när det ser mig, det vill komma till mig, för så långt kommer vi ju att de sitter på mammas arm och sträcker armarna mot mig och då har man kommit dithän man önskar att alla kom. Då vet de att jag ska vara hos dig och det är ganska roligt att vara här och så vet jag att mamma kommer och hämtar mig igen.

Caroline: Trygghet betyder att grundkänslan och grunden är trygg och sedan också att man ska känna att man ska kunna vända sig till den inskolningsfröken som man har. Min son hade en enorm trygghet i sin inskolningsfröken, hon var den plattform från vilken han sedan kunde ges möjlighet att lära känna den övriga gruppen och den övriga personalen så att man får en första trygg anknytning är jätteviktigt.

Samtliga pedagoger menar att en trygg anknytning innebär att barnen ska våga lita på att det finns trygga vuxna på förskolan som de kan ty sig till. Två av pedagogerna talar om vikten av att barnen ska ha en trygg punkt (vuxen) på förskolan till en början för att sedan kunna vidga sina vyer och även släppa in andra vuxna och barn. En av pedagogerna menar att det är viktigt att skapa trygga rutinmässiga situationer, exempelvis vid matbordet där barn och vuxna alltid sitter på samma plats.

## **10. Anser du att du i din profession arbetar med anknytning i ditt vardagliga arbete? – Om ja, på vilket sätt?**

Mona: Ja det tycker jag verkligen att man gör på det här sättet som jag säger att vi skolar in och med alla barnen på hela förskolan tycker jag att man hela tiden försöker att de ska känna sig trygga med mig, jag pratar med alla på gården, jag tar hand om och försöker hjälpa alla och så för att de ska ha en typ av anknytning till mig, så jo det tycker jag att vi gör hela tiden.

Eva: Varje dag, varje dag. Det handlar också att veta när man inte ska behålla barnen för sin egen skull, när man behöver göra någonting annat fastän att vi har en anknytning som är så stark, då känner barnet verkligen respekt. Hon är inte kul nu den tanten, jätteskönt och så kan de vila lite från någon av oss.

Gudrun: Ja, det anser jag ju att jag gör. Målet är att alla barn i alla fall ska acceptera mig sedan behöver inte alla tycka om mig för så är det ju. Vid en inskolning koncentrerar jag mig på att vara nära barnet och det är jag som tar barnet varje gång när föräldern går och då kan jag ju bli den fula tanten medan de andra som inte tar barnet blir de snälla. Det blir mitt inskolningsbarn som ska sitta hos mig och tycker den då inte om mig så byter vi bord i en månad. Vi ser till barnets bästa och tycker att vi ska underlätta för dem och inte bara tycka att här är din plats och här ska du sitta punkt slut. Det har vi gjort några gånger så att det går bättre för barnet för det ingår ju också i ett slags arbetssätt.

Caroline: Ja, det anser jag. Det är hela tiden det här vardagliga mötet med barnen, att jag tar utgångspunkt i dem, att jag utgår från vad är det de vill, jag måste ha ett barnperspektiv. Det är ju det här med kommunikation också, att de ska känna att de blir lyssnade på för annars så finns ju ingen trygghet. Man måste utgå från barnet.

Samtliga pedagoger anser att de arbetar med anknytning i sitt vardagliga arbete. En av pedagogerna menar att barnen måste känna sig lyssnade på och att det är viktigt att hela tiden ha ett barnperspektiv där man utgår från barnet i alla vardagliga möten. Två av pedagogerna betonar att om barnet inte verkar trivas bäst med sin inskolningsfröken för tillfället måste de göra förändringar vid exempelvis matbordet för att underlätta för barnet.

## **11. Hur vill du arbeta för att skapa en trygg anknytning för barnen?**

Mona: Det kändes som att jag redan har sagt det men det är hela tiden vara närvarande, nära barnen, se de så mycket som möjligt och ge gensvar.

Eva: Det tror jag faktiskt att jag i början redan har besvarat.

Gudrun: Nej, jag säger som jag säger åt många andra. Skulle jag efter 41 år i barnomsorgen jobba som jag anser är fel idag så skulle det vara väldigt dumt av mig. Hade du frågat mig förr hade jag säkert svarat annorlunda men jag tycker att X och jag jobbar så bra ihop och då kan jag också säga att det är viktigt att man är olika. X och jag är väldigt olika egentligen men grunden har vi, samsyn med mera. Därför så fungerar det så bra och det är roligt att gå till jobbet.

Caroline: Det är väl det här som jag var inne på lite innan, i vardagen, hela tiden i mötet med barnen att jobba aktivt med trygghet och att man jobbar ihop så att man jobbar ihop gruppen så att den är trygg. De har trygghet i varandra och att de känner sig trygga med oss pedagoger, att barnen ska bli lyssnade på, respekterade det är här värdegrunden också kommer in i det självklart. Alla ska få synas och höras, få ta plats.

En av pedagogerna menar att hon efter 41 års arbetslivserfarenhet arbetar på ett sätt hon anser vara bra och att det vore dumt om hon efter så lång tid hade gått omkring och varit missnöjd med sin arbetsinsats. Två av pedagogerna menar att de redan har besvarat frågan och en av pedagogerna syftar tillbaka på tidigare svar där hon lyft fram tryggheten i vardagen som viktig för barnen där alla ska bli respekterade och känna sig lyssnade på.

## **12. Finns det anledning till kompetensutveckling på området anknytning och dess betydelse för barns utveckling och lärande?**

Mona: Alltså det finns väl alltid, man kan väl aldrig säga nej att det inte behövs någon kompetensutveckling för allt som är bra kan ju hela tiden bli bättre men det är inte det jag i första hand ser som ett behov. Det kanske finns andra saker som, inte är viktigare men som det kanske är mer brist på.

Eva: Absolut, det har varit mitt önskemål i många år, jag pratar alltid om det med VFU-lärarna som kommer ut att jag gärna kommer till skolan och pratar om anknytning. Jag har också en aning om att de svåra och viktiga samtalen jobbar man alldeles för lite med, det finns till och med studenter som aldrig är med i ett utvecklingssamtal där man kan se att såhär kan man jobba med samspel och samtal. Det är sorgligt och åsidosatt, man får ju göra det lilla man kan.

Gudrun: Det är självklart att det gör, det är ju så med allt. Vi skulle ge förslag på vad vi behöver till våren och då sa jag, det svåra samtalet. Jag vet inte hur många föreläsningar och böcker jag har läst om samtal. Vi har ju samtal med föräldrarna ideligen, de korta i hallen och utvecklingssamtalen och man blir ju aldrig fullärd. Det är inte så självklart att man ska ha fortbildning i anknytning som du frågar om eller i det jag nu pratar om. Vi måste ju ha påfyllt i allt, inte bara anknytning men självklart också anknytning.

Caroline: Absolut. Jag känner att det skulle vara en jätteviktig sak att få mer kött på benen kring och nu när du har läst om anknytningsteorin känner jag redan att oj här finns det teorier och perspektiv och det vill man ju också ha med sig. Det är en sak som inte riktigt har ingått i våran utbildning så att det tycker jag absolut.

Samtliga pedagoger menar att kompetensutveckling inom alla områden är något som behövs kontinuerligt. Två av pedagogerna tar upp kompetensutveckling kring samtal och menar att de "svåra samtalen" också är något som de vill ha mer av. En av pedagogerna uttrycker att hon gärna vill veta mer om anknytning och säger att hennes utbildning inte har givit henne den kunskap hon behöver och som hon vill ha gällande anknytning. En av pedagogerna säger att hon gärna lär sig mer om anknytning men att det inte är det hon i huvudsak tänker på när hon funderar över

vilken slags kompetensutveckling hon vill ha. En av pedagogerna påtalar att hon gärna skulle sprida sina kunskaper om anknytning till studenterna på Universitetet då hon upplever att det är en stor brist inom utbildningen.

### **7.3 Sammanfattning av resultat**

Ur ovanstående resultat kan en rad likheter och skillnader i pedagogernas svar uttydas. Tre av fyra pedagoger har en yrkeserfarenhet på 37 respektive 41 år medan en av pedagogerna arbetat i fyra månader. Det skiljer cirka 30 år mellan den nyutexaminerade pedagogen och de övriga pedagogerna. De största skillnaderna som kan uttydas i pedagogernas svar baseras på deras olika långa yrkeserfarenheter. Pedagogen som är nyutexaminerad är ensam om att i ord koppla sin profession till teorier och perspektiv. Samtliga pedagoger belyser vikten av att alltid utgå från barnet och dess behov för att främja barnets känsla av trygghet, i alla situationer. Utifrån helheten av den kvalitativa studien ger samtliga pedagoger ett intryck av att de trivs på sin arbetsplats och med sin professions uppdrag.

## 8. Diskussion och avslutande reflektioner

Nedan redogörs för examensarbetets diskussion och avslutande reflektioner. Här presenteras studiens slutsatser utifrån de resultat som erhållits. Resultaten kommer att diskuteras och problematiseras i förhållande till tidigare forskning och teorier. I denna del berörs även relevans för läraryrket och förslag till fortsatt forskning inom ämnesområdet. Avsnittets sista del avrundas med reflektioner kring arbetet där även mina didaktiska slutsatser presenteras.

### 8.1 Resultat i förhållande till tidigare forskning och teorier

Detta examensarbets syfte är som tidigare presenterats att synliggöra hur tillfrågade pedagoger arbetar med och resonerar kring anknytning. Ett delsyfte är även att få vetskap om hur tillfrågade pedagoger arbetar för att skapa en trygg anknytning för barnen samt att utröna vilka samband det, enligt dem, finns mellan barns anknytning, utveckling, lärande och språk.

För att besvara studiens syfte har följande fyra frågeställningar använts:

- Hur arbetar pedagogerna i studien med barns inskolningar?
- Vad anser pedagogerna i studien att anknytning är och på vilket sätt arbetar de för att skapa en trygg sådan för barnen?
- Vilka uttryckta föreställningar i ord om anknytningens betydelse för barns lärande och utveckling har pedagogerna i studien?
- Vilken betydelse anser pedagogerna i studien att språket har för barns utveckling och lärande?

Ovanstående frågeställningar kommer att besvaras fortgående i den löpande texten.

#### 8.1.2 Inskolning

Broberg et al. (2012: 149-150) menar att mötet med förskolemiljön innebär en drastisk förändring för barnet. De flesta barn i Sverige har, innan de börjar på förskola, tillbringat sina dagar med en eller flera nära omsorgspersoner. Författarna talar om att inskolningen har tre syften:

1. att vänja barnet vid den nya miljön,
2. att ge barnet en chans att lära känna minst en pedagog så pass väl så att denne ska kunna ersätta omsorgspersonerna under dagtid när dessa vid senare tillfälle ska börja arbeta,
3. att vänja barnet vid att klara sig utan sina omsorgspersoner flera timmar i sträck och då istället använda sig av pedagogen för att bibehålla anknytningssystemet i viloläge och kunna ägna sig åt lek, utforskande och lärande.

Flertalet av pedagogerna i studien har ett snarlikt sätt att arbeta med barns inskolning. Tre stycken av dem bjuder in föräldrarna till ett möte på förskolan,



utan att barnen är närvarande, där de berättar om sin verksamhet och visar runt i lokalerna och ställer frågor om barnet. Broberg et al. (2012: 159-160) menar att ett sådant möte fyller flera viktiga funktioner då pedagogernas visade engagemang för det specifika barnet och för sin verksamhet synliggörs för omsorgspersonerna, dessa får därmed en ökad förståelse för förskolans verksamhet och en känsla av trygghet inför inskolningen. Vidare betonar författarna vikten av omsorgspersonernas trygghet när de lämnar sitt barn och menar att de flesta omsorgspersoner vill känna och se att deras barn har en nära vuxen som finns tillgänglig och som kan ge *omsorg, trygghet* och *fysisk närhet* närhelst barnet behöver det.

Flertalet pedagoger betonar att föräldrakontakten är oerhört viktig för att få ett gott samarbete kring barnet och två av pedagogerna uttrycker särskilt att föräldrarna är barnets främsta trygghetspunkt och det är därför extra viktigt att upprätthålla en god relation till dessa. Broberg et al. (2012:44) menar att omsorgspersonerna är barnets första *trygga bas* från vilken barnet vågar utforska världen och därmed också återvänder till när världen börjas kännas otrygg. När barnet börjar förskolan är den närvarande omsorgspersonen således fortfarande barnets trygga bas. Flertalet pedagoger berättar att de inte närmar sig barnet från första början utan låter barnet komma till dem allteftersom barnet vågar och vill. Pedagogernas arbetssätt stöds av det som Broberg et al. (2012:163) menar är pedagogens viktigaste uppgift under inskolningen, att lära känna barnet, så att denne i sig inte ger upphov till en oro och ängslan hos barnet. Stegvis kan pedagogen fungera som en trygg bas för barnets utforskande och därmed också utgöra en "säker hamn", till vilken barnet kan återvända i händelse av upplevt hot eller fara. Broberg et al. (2012: 51-56) menar att *anknytningssystemet* fungerar som en termostat. Det slås av när barnet upplever trygghet och möjliggör på så sätt ett nyfiket utforskande av världen. Barnet har en inre visshet om att det alltid kan återvända till "den trygga hamnen" om det behovet skulle uppstå. När barnets upplevda trygghet minskar, genom exempelvis yttre hot eller sjukdom, slås anknytningssystemet på och hämmar således barnets utforskande av världen. Vidare menar författarna att barnet måste få tillräckligt mycket erfarenhet av att omsorgspersonen förstår och vill hjälpa barnet för att kunna använda denne som en trygg bas.

Broberg et al. (2012: 163-164) betonar att det är viktigt att barnet får mycket egen tid tillsammans med sin inskolningspedagog och omsorgsperson och i möjligaste mån få utforska *förskolans miljö* i lugn och ro utan andra barns närvaro. Pedagogerna i studien berättar att de håller sig i närheten av barnet hela tiden men tvingar inte fram något. Tre av pedagogerna berättar att de brukar leka med exempelvis klossar bredvid barnet för att få det intresserat. Broberg et al. (2012: 164-165) menar att pedagogen på ett lustfyllt och lyhört sätt bör locka barnet att utforska förskolemiljön. Även om barnet uppvisar att det verkar klara sig självt är det av yttersta vikt att pedagogen är nära barnet och visar det uppmärksamhet. Författarna menar att den vuxnes fysiska tillgänglighet och mentala närvaro, trots sin relativt passiva roll, är betydande för barnet för att det ska känna sig tryggt och kunna utforska sin miljö i lugn och ro. Om pedagogen måste ägna tid åt andra barn, byta blöjor eller duka triggas barnets anknytningssystem igång och barnets fokus riktas då mot att söka tröst och hantera sin oro för att bli övergivet istället för att vidga sina vyer i förskolemiljön.

Broberg et al. (2012: 157-158) påpekar att det är många faktorer som påverkar hur en inskolning utformas på olika förskolor. Dels handlar dessa om förskolans organisation och dels om enskilda föräldrar och pedagogers önskemål. Samtliga pedagoger i studien berättar att de anpassar inskolningen efter barnet och dess behov, dagarna utökas allteftersom och inskolningen får ta den tid den tar och samtliga pedagoger berättar också att de delar upp barnen som ska inskolas så att varje barn har en särskild inskolningsfröken. Broberg et al. (2012:158) anser det självklart att barnet har behov av att i första hand känna sig trygg med en specifik pedagog för att så småningom även kunna knyta an till de andra pedagogerna. Broberg et al. (2009: 23-24) menar att när barnet börjar umgås med människor som befinner sig utanför den närmaste familjen blir betydelsen av de *inre arbetsmodellerna* särskilt märkbar. Hwang och Nilsson (2011:176) menar att barnet tar hjälp av sina inre arbetsmodeller när det ska lära sig att uppfatta och tolka händelser, förutsäga framtiden och upprätta planer för sitt eget handlande. Arbetsmodellerna består av barnets inre bilder av sig självt, om anknytningspersonen samt av barnets förväntningar om att den vuxne kommer att svara på barnets anknytningsbeteende. Pedagogerna i studien ingår så småningom i barnets inre arbetsmodeller och genom att skapa starka band till föräldrarna/omsorgspersonerna hoppas pedagogerna att barnet upplever dem som *trygga och tillitsfulla* och att det vågar närma sig pedagogen alltmer.

Lpfö 98 (Skolverket 2010:6) uttrycker att förskolan ska komplettera hemmet genom att skapa de bästa möjliga förutsättningarna för varje barn så att det ska kunna utvecklas rikt och mångsidigt samt att förskolans arbete därför ska ske i ett nära och förtroendefullt samarbete med hemmen. En av pedagogerna i studien menar att *dialogen* med föräldrarna är betydelsefull och att inskolningen främst anpassas efter barnets behov men även föräldrarnas. Samma pedagog påpekar att föräldrarnas behov av att få känna sig delaktiga i verksamheten och i sitt barns inskolning är betydande för hur deras samarbete kommer att utvecklas. Samtliga pedagoger menar att *kommunikationen* med föräldrarna alltid är viktig oavsett om barnet precis har börjat eller varit på förskolan i flera år. Tre av pedagogerna uttrycker att de är nöjda med sitt arbetssätt gällande barns inskolning då de utifrån sin långa yrkeserfarenhet har arbetat med olika inskolningsmodeller och kommit fram till ett sätt som de tycker fungerar bra för både dem, barnet och föräldrarna.

Broberg et al. (2012:158) påpekar vad Bowlby anser, att oavsett vilken inskolningsmodell förskolan använder så finns det ur anknytningssynpunkt några saker som är särskilt viktiga att lyfta fram:

1. Pedagogen behöver aktivt uppmuntra barnet att utveckla en nära relation och denna process behöver uppmuntras och stödjas av föräldern.
2. Barnet behöver ha sin omsorgsperson närvarande under inskolningen (om möjligt under några veckor) då det börjar utveckla en relation till pedagogen.
3. Barnet bör stegvis vänjas vid separation genom korta separationer som sakta ökas så att barnet upplever en upprepad erfarenhet av att pedagogen kan ge tillräcklig trygghet så att barnets anknytningssystem förblir i viloläge och barnet kan börja utforska.

4. Barnets dagar bör hållas korta, tre till fem timmar under den tid som relationen till pedagogen ska utvecklas.
5. För att pedagogen ska ha en rimlig chans att svara lyhört och omedelbart på små barns behov bör antalet små barn per pedagog vara få.

Ur studiens resultat kan ovanstående punkter skönjas i de flesta av pedagogernas arbetsätt gällande barns inskolningar. Samtliga pedagoger betonar att de hela tiden måste vara flexibla när ett barn skolas in då det ena barnet inte är det andra likt. De understryker också att de inte arbetar med gruppinskolning på sin arbetsplats. En av pedagogerna uttrycker följande om ögonblicket då barnet ska lämnas över från sina omsorgspersoner till pedagogernas omvårdnad för första gången:

Så småningom är man framme vid det ögonblicket när föräldrarna faktiskt börjar jobba igen och det är magic. Alltså jag börjar nästan gråta när jag tänker på hur stort det är, därför plötsligt har man kommit till den punkt då första gången under barnets liv som mamma och pappa ska gå till jobbet. De känner att här ska du vara och här ska du vara i många år framöver och nu kommer det en annan fas i livet och för barnet också som känner att nu börjar någonting annat och så vink vink.

Broberg et al. (2012:165) betonar att det är viktigt för både barn och omsorgspersoner att överlämnandet är tydligt och att omsorgspersonen säger: "Hejdå" när denne går. För de flesta barn behöver ett sådant avsked upprepas och övas på innan de förstår att deras omsorgsperson kommer tillbaka och att den alltid kommer tillbaka. Samtliga pedagoger i studien menar att de anpassar sig och sin verksamhet efter vad som verkar passa barnet bäst. Ingen av pedagogerna arbetar med tidsbestämda inskolningar utan låter inskolningsperioden ta den tid den tar. De pedagoger som har varit verksamma i 37 respektive 41 år uttrycker att denna taktik är mest gynnsam för både barn, föräldrar och dem själva och att den dagen det är dags för avsked så är det oftast mer jobbigt för föräldrarna än för barnen.

### 8.1.3 Anknytning

Broberg et al. (2006:13) framför att när begreppet *anknytning* används inom utvecklingspsykologin är det en svensk översättning av det engelska begreppet *attachment*. Broberg et al. (2012:33) förklarar att begreppet betonar betydelsen av något mindre som hänger ihop med och är beroende av något större. Samtliga pedagoger i studien uttrycker att anknytning för dem betyder att man knyter an till en annan person. Vidare menar författarna att anknytningsteorin behandlar samspelet mellan anknytning och omvårdnad där samspelet innebär föräldrarnas och/eller annan omsorgspersons vilja att stötta barnet i dess behov av trygghet, tröst och så vidare, i utsatta situationer. Samtliga pedagoger menar att *tillit* och *trygghet* är grundläggande för *anknytningsprocessen* och att de band som knyts mellan pedagog och barn i förskolan är en trygghet för barnet när det exempelvis ska lämnas på förskolan efter inskolning.

Orrenius och Krantz (2002:25) menar att anknytningen är en process som ständigt pågår i människans inre även om anknytningspersonen inte är närvarande. Vidare menar författarna att anknytning är en varaktig relation mellan barnet och dess omsorgsperson medan anknytningsbeteenden är de beteenden genom vilka dessa band först formas och sedan upprätthålls. En av pedagogerna menar att

anknytning betyder att man knyter band till en annan person och betonar att anknytning i alla slags relationer handlar om tillit och om att våga lämna ut sig till någon annan.

Broberg et al. (2006:55) anför att Ainsworth och Bowlby beskriver anknytningen som ett specialfall inom en större grupp av *känslomässiga band*. Broberg et al. (2012:36) har utvecklat detta och kallar det för ett specialfall av nära känslomässiga relationer. Författarna menar att alla relationer såsom kärleksrelationer, nära vänner och så vidare har ett antal gemensamma punkter. Relationen har varaktighet över tid och handlar om sambandet till en särskild person som inte är utbytbar. För den enskilde individen har relationen en stor känslomässig betydelse och den kännetecknas av att personerna som ingår där i söker varandras närhet samt att personerna upplever obehag vid ofrivillig separation från varandra. Vidare menar författarna att utöver dessa punkter är det som gör relationen till en anknytningsrelation att, den som är anknuten söker trygghet, tröst och beskydd hos sin anknytningsperson.

Broberg et al. (2012:17) påpekar att de flesta barn i Sverige börjar förskolan när de har fyllt ett men ännu inte två år vilket innebär att anknytningen fortfarande är barnets viktigaste *utvecklingsuppgift*. Hwang och Nilsson (2011: 175-176) talar om de fyra grundläggande faser som Bowlby delar in anknytningsutvecklingen i. En av faserna kallas *aktivt kontaktbeteende gentemot utvalda personer* och inträffar när barnet är cirka sju månader och pågår tills barnet är cirka två år. Barnet känner igen vissa människor och förknippar dem med behagliga eller obehagliga upplevelser. Dessutom vet barnet att människor existerar även om barnet för tillfället inte kan se eller höra dem. Detta är ett viktigt steg i barnets sociala utveckling som innebär att en varaktig känslomässig relation kan bildas, en relation som är bestående även när barnet och dess omsorgspersoner är åtskilda. Barnet börjar protestera exempelvis genom gråt när någon som barnet har anknytning till lämnar det. Det kan även hända i ett tidigare skede i barnets liv men då är det i första hand uppmärksamheten och stimuleringen som barnet saknar och någon annan än den närmaste omsorgspersonen kan lätt trösta barnet. Således visar barnet att det vill vara med vissa speciella utvalda vuxna.

Ovanstående resonemang kan kopplas till det som två av pedagogerna i studien uttrycker om barn som gråter när omsorgspersonerna går. Pedagogerna berättar att de allra flesta barn slutar att gråta en kort stund efter att omsorgspersonen har gått och menar att det beror på arbetslagets välutarbetade strategier i samband med inskolningsperioden samt deras engagemang för att skapa en god anknytning till barnet. Broberg et al. (2012:183) menar att det oftast är svårt för pedagogen att ge barnet tröst så länge omsorgspersonen finns i närheten. Författarna påpekar att de pedagoger som har lyckats skapa en tillitsfull och lyhörd relation till barnet oftast kan få gråten att avstanna relativt snabbt. Barnets *anknytningssystem* försätts således i viloläge och barnet kan koncentrera sig på det som sker i förskoleverksamheten. En av pedagogerna i studien menar att om barnet har en napp eller snuttefilt så brukar "avskedsprocessen gå smidigare". Hennes resonemang kan liknas vid Knutsdotter Olofssons (2003:50) beskrivning om det som Winnicott kallar *övergångsobjekt*. Han menar att när det lilla barnet börjar utforska sin omvärld blir föremål i barnets närhet som laddade symboler för modern och/eller närmaste omsorgsperson. Dessa symboler kallar Winnicott för

övergångsobjekt och de kan följaktligen vara en napp, en snuttefilt eller något annat som barnet känner trygghet i. Pedagogerna i studien menar att en *trygg anknytning* innebär att barnen ska våga lita på att det finns trygga vuxna på förskolan som de kan ty sig till. Deras definition av en trygg anknytning kan liknas vid det som Broberg et al. (2012:37) menar, att om barnet får beskydd och trygghet när det söker efter det hos den vuxne kallas anknytningen trygg. Om barnet inte blir bekräftat i sitt närhetssökande och dess känsla av trygghet och beskydd inte ökar kallas anknytningen otrygg. Denna definition av anknytning gör det nödvändigt att skilja barnets relation till omsorgspersonen från omsorgspersonens relation till barnet. Författarna understryker att det inte går att tala om att barn och förälder/omsorgsperson är knutna till varandra. Den som är mindre och svagare (barnet) knyter an till den som är större och starkare (föräldern/omsorgspersonen) i sitt sökande efter trygghet och beskydd medan föräldern/omsorgspersonen svarar med att utveckla ett känslomässigt *omvårdnadsband* till barnet för att ge detta beskydd.

Två av pedagogerna talar om vikten av att barnen ska ha *en* trygg vuxen på förskolan till en början för att sedan kunna vidga sina vyer och även släppa in andra vuxna och barn. En av pedagogerna uttrycker följande om betydelsen av tryggheten i en pedagog:

Att man sakta får lära känna miljön, personen och att man inte behöver lära känna så många personer samtidigt utan att, för små barn i alla fall, kan det räcka att knyta an till en i taget och sedan när man har knutit an till inskolningsfröken och känner sig trygg med henne då kan man vidga sig och knyta an mer och mer till den andra personalen också. Målet är ju att barnet ska känna trygghet med oss alla men att med de här små barnen så tror jag i alla fall att det är tryggare för barnet att ha en först och sen vidga sig liksom.

Pedagogens resonemang kring att barnet ska känna sig tryggt med *en* pedagog först stöds av Broberg et al. (2012: 86-88) som talar om möjligheten att successivt utveckla den enskilda förskoleavdelningen till en trygg bas från vilken de små barnen sedan kan göra utflykter till de övriga lokalerna på förskolan. Om barnet har en trygg bas där det först spenderar sin tid bibehålls kontinuiteten i de första viktiga relationerna och därmed underlättas processen när barnet stegvis, utifrån sin egen takt, utökar sitt umgänge med annan personal och andra barn.

En av pedagogerna menar att det är viktigt att skapa trygga rutinmässiga situationer, exempelvis vid matbordet där barn och vuxna alltid sitter på samma plats. Pedagogen menar att hon står för norm och struktur för de små barnen så att de alltid ska veta vad som händer härnäst och på så vis bli trygga med de olika inslag som sker varje dag på förskolan. Broberg et al. (2012: 208-209) påpekar att det är av stor betydelse för barnet att veta vilken plats som det ska sitta vid, varje måltid. Barnet får närhet till en och samma pedagog och kan slappna av med vetskapen att "så här gör vi när vi äter" och kan således ägna sig åt maten och samspelet med pedagogen och de andra barnen.

I Lpfö 98 (Skolverket, 2010) står det att:

Förskolan ska erbjuda barnen en i förhållande till deras ålder och vistelsetid väl avvägd dagsrytm och miljö. Såväl omvårdnad och omsorg som vila och andra aktiviteter ska vägas samman på ett balanserat sätt (Skolverket, 2010:7).

Två av pedagogerna betonar att om barnet inte verkar trivas bäst med sin inskolningsfröken för tillfället måste de göra förändringar vid exempelvis matbordet för att underlätta för barnet. Verksamheten anpassas hela tiden efter vad som verkar bäst för barnet "här och nu". En av pedagogerna uttrycker att barnen måste känna sig lyssnade på och att det är viktigt att hela tiden ha ett barnperspektiv där man utgår från barnet i alla vardagliga möten. Lpfö 98 (Skolverket, 2010:5) uttrycker att förskolan ska erbjuda barnen en *trygg omsorg* samt stimulera barns utveckling och lärande. En av pedagogerna i studien menar att omsorg är något de arbetar med mycket på hennes avdelning vilket hon anser är förenligt med vad som står i läroplanen för förskolan. Hon understryker dock att det inte står specificerat exakt vad omsorg är och menar att olika människor kan ha väldigt skilda uppfattningar kring vad omsorg innebär.

Tre av pedagogerna kan inte påminna sig om att det står något om just anknytning i läroplanen vilket särskilt en pedagog ställer sig frågande till då hon menar att anknytningen mellan barn och pedagog är avgörande för hur barnets tid på förskolan ska bli i framtiden. Ingen av pedagogerna använder sig av anknytningsteorins begrepp när de förklarar och resonerar kring anknytning men flertalet av dem talar om anknytningsteorins väsentliga delar utifrån sin långa yrkeserfarenhet vilket synliggör hur de arbetar med barns anknytningsprocesser. Samtliga pedagoger i studien anser att de arbetar med anknytning i sitt vardagliga arbete.

#### **8.1.4 Utveckling och lärande**

Broberg et al. (2012: 13-14) menar att lärande och omsorg inte står i motsats till varandra och att ett vetenskapligt stöd i form av forskning grundad på anknytningsteorin visar varför trygghet är grunden för utforskande och således också för *utveckling, lärande* och *lek*. Lpfö 98 (Skolverket, 2010:7) uttrycker att lärandet i förskolan ska baseras på såväl *samspelet* mellan barn och vuxna som på att barnen lär av varandra. Detta uttryck kan tolkas som att Lpfö 98 tar avstamp ur ett *sociokulturellt perspektiv*. Vidare uttrycker Lpfö 98 att barngruppen ska ses som en aktiv och viktig del i utveckling och lärande. Två av pedagogerna betonar att barns anknytning är en förutsättning för deras lärande och utveckling och understryker att det utan trygghet och tillit inte finns någon möjlighet till lärande. Pedagogernas resonemang kan utifrån ett sociokulturellt perspektiv kopplas till det som Williams (2006:40) menar är huvudtemat i Vygotskijs teorier, att det sociala samspelet är den mest betydelsefulla drivkraften för barnets utveckling och att lärande och utveckling står i relation till varandra från barnets första levnadsdag.

Hundeide (2006: 5-7) menar att vi är alla bärare av kulturella traditioner och inom det sociokulturella perspektivet läggs stor vikt vid att barnet föds in i en social värld som redan innan barnets födsel är utformad via historiska och kulturella processer. Dessa processer existerar alltså innan barnets födsel, under dess liv och efter dess död och författaren menar att det är dessa ramar, tillkomna genom processer, som avgör hur ett barns utveckling kan komma att bli.

En av pedagogerna uttrycker följande om barns utveckling och lärande:

Känner barnen tillit till pedagogerna så känner de sig också trygga i lärsituationerna. De förväntar sig att det jag har att berätta eller förmedla eller undersöka eller vad som, det är tryggt och roligt och bra. Då blir de receptiva på ett annat sätt. Har vi inte anknytningen, kanske de måste förhålla sig till det. Är hon snäll idag, är hon farlig idag, vilket humör är hon på idag? Då kan de bli blockerade och inte faktiskt förstå vad situationen handlar om, anknytningen är jätteviktig för allt slags lärande.

Pedagogens resonemang kan kopplas till det som Eriksen Hagtvet (2004: 7-8) menar, att *kunskap* inte är något som passivt ärvs utan den måste konstrueras genom aktiv handling i en social miljö. Barns lust att *utforska* måste därför, för den specifika situationen, uppmuntras genom lämpliga pedagogiska aktiviteter. Rogoff och Lave (1984) refererad i Gupta (2009:1048) menar att dessa *kognitiva processer* handlar om hur människan tar till sig och bearbetar information och kunskap. De visar hur människan interagerar med sin sociala och materiella omgivning samt hur hon löser problem och fattar beslut. Eriksen Hagtvet påpekar vidare att småbarnsåldern är en sårbar ålder och betonar vikten av att barnets nyfikenhet och lust att lära möts av intresserade vuxna. Om så inte sker riskerar barnet att bli passivt och likgiltigt.

Samtliga pedagoger i studien uttrycker flertalet gånger vikten av att barnet ska känna sig lyssnat på och att pedagogerna själva visar ett intresse för barnets olika behov. Johansson (2003:200) menar att den ömsesidiga aspekten i kommunikationen mellan vuxna och barn är viktig, alla som ingår i samspelet är betydelsefulla parter. En av pedagogerna menar att en viktig del i hennes roll som förskollärare innebär att alltid finnas till hands för barnet närhelst det behöver henne. Pedagogens synsätt kan liknas vid det som Hundeide (2006: 76-78) menar, att i den nya kulturella psykologin betraktas barnet som en social varelse som behöver en vägledare. Denne vägledare skall vara *sensitiv* eller mottagande och lyhörd för barnets behov. Barnets utveckling är därmed inte helt och hållet spontan utan till stor del styrd, där omsorgspersoner som barnet litar på stöttar och leder in barnet på de arenor som utgör en naturlig del av dess utvecklingsprocess. En pedagog menar att hennes visade engagemang för barnen är extra viktigt och betydelsefullt för de allra yngsta barnen och påpekar att barnets utveckling och vilja att lära måste underhållas så att barnet förblir positivt. Resonemanget kan liknas vid det som Hwang och Nilsson (2011: 20-22) menar, att man inom utvecklingspsykologin anser att den första fjärdedelen av en människas liv är särskilt betydelsefull eftersom det är då de mest märkbara förändringarna sker och att det som sker då har stor betydelse för resten av människans liv och dess utveckling.

I Lpfö 98 (Skolverket, 2010) står det att: "Omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande ska prägla arbetet i förskolan" (Skolverket, 2010:5). En av pedagogerna i studien uttrycker sig följande om barns anknytning i relation till lärande och trygghet:

Utan anknytning så finns det ju inte någon möjlighet till lärande, kan jag tänka, ihop med den personen man knyter an till. Det är ju trygghet och utan tryggheten kommer man ingen vart anser jag i förskolan.

Ovanstående resonemang sammanfattar samtliga pedagogers syn på *anknytningens betydelse* för barns lärande och utveckling. Ingen av pedagogerna i studien arbetar utifrån någon speciell pedagogisk inriktning eller lärandeteori på sin arbetsplats men två av pedagogerna påtalar att de plockar relevanta delar från olika teorier. En av pedagogerna nämner att hon utifrån sin utbildning har tagit till sig det sociokulturella perspektivet som en plattform att utgå från och påpekar att bland annat lärandet i samspel med andra är viktigt att ta fasta på i verksamheten. Samma pedagog betonar att hon vill veta mer om anknytning och menar att hennes utbildning inte har givit henne den kunskap hon behöver ha gällande anknytning.

I Lpfö 98 (Skolverket, 2010) står det att förskolechefen har ansvaret för förskolans kvalitet och inom givna ramar ett särskilt ansvar för att: "personalen kontinuerligt får den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt ska kunna utföra sina uppgifter" (Skolverket, 2010:16). Samtliga pedagoger menar att kompetensutveckling inom alla områden är något som behövs kontinuerligt. En av pedagogerna påtalar att hon vill sprida sina kunskaper om anknytning och dess betydelse för barns utveckling och lärande till studenter på Universitetet då hon upplever att detta är en stor brist inom utbildningen och betonar att "utan anknytningen så har vi ingenting".

### 8.1.5 Språk

Vygotskij (1995: 8-10) menar att människan med hjälp av *språket* förstår och tolkar sin omgivning. Samtliga pedagoger i studien betonar att språket är oerhört viktigt för barns utveckling och lärande och att det har stor betydelse för barnet när det ska kommunicera med andra. Pedagogernas resonemang kan kopplas till det som Hundeide (2006: 71-74) anför, att språket har en betydande roll för barnets utveckling och tillsammans med mer kunniga vuxna och kamrater kan barnet ges goda förutsättningar för kunskapande, utveckling och lärande. En av pedagogerna i studien uttrycker följande om barns språk i relation till dess utveckling och lärande:

Har du språket så underlättar det ju alla former av social samvaro, kontakter, lärsituationer allt, det är ju en grundbult för allt slags lärande, framförallt eller också, i det sociala samspelet.

Samma pedagog tar upp sagor och böcker som viktiga delar för barns *språkutveckling* och menar att dessa stunder är väldigt betydelsefulla för alla barn, hur små eller stora de än är. Vygotskij (1995:9) anser att alla människor, även det lilla barnet, är kreativa och han kallar den kreativa aktivitet som ligger till grund för att människan kan skapa något nytt för *fantasi*. Grunden för barns skapande finns i *leken* där barnet tolkar och dramatiserar sina upplevelser, kreativiteten blir således en mänsklig aktivitet. I Lpfö 98 (Skolverket, 2010) står det att:

Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska präglade verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter (Skolverket, 2010:6).



Två av pedagogerna lyfter fram de barn som har en försenad tal- och språkutveckling och menar att de ofta blir utåtagerande då de inte kan kommunicera sitt budskap till sina kamrater. Pedagogerna menar att det är extra viktigt att arbeta med dessa barns språkutveckling eftersom barnet annars riskerar att hamna utanför resten av barngruppen då det i sin frustration över att inte kunna uttrycka sig exempelvis bits och rivs. En av pedagogerna uttrycker att det är fantastiskt att få vara med när ett sådant barn väl börjar tala då barnets roll i barngruppen blir positiv och uttrycker: "Barnet får plötsligt vara med och leka och skiner upp som en sol, det är härligt".

Knutsdotter Olofsson (2003: 7-8, 37-39, 77, 79) menar att förståelsen för språket, lusten att uttrycka sig och förmågan att skapa inre bilder börjar långt innan skolstarten. Leken är en språkutvecklande aktivitet eftersom barnen träder in i olika roller beroende på vad de leker. Hon ser leken som ett *symbolspråk* som har mycket gemensamt med talspråket. Barn som leker mycket utvecklar sitt lekspråk innan talspråket. Genom sitt lekspråk får barnen lättare att uttrycka sig om talspråket inte är lika utvecklat. Leken och talet blir sedan inflätade i varandra och ur dessa skapar barnen en ordning av olika händelser där de leker sig till en förstäelig värld. Leken har således en stor betydelse för barnets tal, läs- och skriftspråkliga utveckling.

I Lpfö 98 (Skolverket, 2010) står det att:

Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen (Skolverket, 2010:7).

En av pedagogerna menar att det är med språket som vi gör oss förstådda och påpekar samtidigt att språket inte behöver vara det talade språket utan att det även finns andra uttrycksformer för kommunikation. En av pedagogerna menar att det går att lära utan språk men framhåller att barnets lärande underlättas om det kan ställa frågor och ge svar. Deras resonemang kan kopplas till det som Säljö i Hundeide (2006:9) betonar, att språket är det främsta *sociala redskapet* för socialt samspel men att även böcker och datorer idag är kulturellt viktiga redskap. Samtliga pedagoger i studien anser att språket, oavsett uttrycksform, är grundläggande och viktigt för barns utveckling och lärande.

## 8.2 Metoddiskussion

Nedan följer en metoddiskussion som utifrån ett kritiskt förhållningssätt resonerar kring arbetets tillvägagångssätt, studiens begränsningar samt dess tänkbara förbättringar och brister.

Valet av metod för insamling av data blev kvalitativ i form av intervjuer med fyra stycken pedagoger. Den empiriska undersökningen genomfördes på tre olika förskolor. Intervjuerna genomfördes med en pedagog åt gången och vi satt i ett avskilt rum på respektive förskola. Frågorna som ställdes var sammanlagt 13 stycken exklusive tre bakgrundsfrågor. Jag hade inte skrivit min teoretiska anknytning innan jag genomförde intervjuerna vilket jag upplevde som positivt då

de svar som erhöles inte påverkades av mina teoretiska kunskaper. Dock hade mina nuvarande teoretiska kunskaper kunnat göra det möjligt att utforma intervjufrågorna annorlunda. Efter att resultatet bearbetats blev det tydligt att fråga nr. 11 uppfattades som upprepande av pedagogerna då flertalet av dem redan ansåg sig ha besvarat den. Detta hade möjligen kunnat förhindras om fler pilotintervjuer hade genomförts. Under två stycken intervjuer blev vi avbrutna av andra pedagoger som kom in i rummet och ställde frågor till intervjupersonen. Dessa avbrott hade möjligen kunnat förhindras om jag, innan intervjuerna började, hade satt upp en lapp på den stängda dörren som meddelade att "samtal pågår". Pedagogerna som blev avbrutna uppvisade inte märkbart att de påverkades av avbrotten men när jag senare lyssnade på ljudinspelningarna hördes det att de kom av sig och hade svårt att fortsätta på den mening de påbörjat.

För att få vetskap om hur verksamma pedagoger resonerar kring anknytning och hur de arbetar för att skapa en trygg sådan för barnen anser jag att min studies reliabilitet hade stärkts om jag också hade genomfört observationer på de olika förskolorna. Observationerna som i sådana fall hade tillämpats hade varit deltagarobservationer som enligt Stukát (2005:51) består i att man under en längre period deltar i den situation man är intresserad utav med intentionen att försöka undvika att störa eller förändra situationen. Författaren menar att en stor fördel med deltagande observation är att man får en slags inifrånkunskap som kan handla om att erfarenheter och värderingar i konkreta situationer synliggörs på ett sätt som inte framkommer vid intervjuer. Påpekas skall dock att mina intentioner från början var att genomföra både intervjuer och observationer men som tidigare nämnts kunde jag på grund av olika anledningar inte genomföra min studie såsom det var tänkt från början. Tilläggas skall också att tidsramen för detta arbete är begränsad, vilket också påverkade att jag inte kunde genomföra observationer på de andra förskolorna som jag turligt nog fick komma till. Därmed är det också viktigt att påminna sig om att examensarbetets resultat inte vittnar om hur de tillfrågade pedagogerna arbetar i praktiken men att det utifrån erhållet resultat dels synliggör hur pedagogerna resonerar kring sitt arbetssätt gällande anknytningens betydelse för barns lärande och utveckling och dels vilket samband pedagogerna finner mellan barns anknytning, språk, lärande och utveckling.

### **8.3 Studiens relevans för läraryrket**

Broberg et al. (2012: 278-279) betonar att under barnets första levnadsår är dess centrala uppgift att bli medvetet om vilka som är de viktigaste personerna i dess liv och att knyta an till en eller flera av dessa. Omsorgspersonerna, som i regel är barnets föräldrar, är barnets viktigaste anknytningspersoner men även andra personer som exempelvis pedagoger på förskolan blir betydelsefulla. På förskolan har pedagogerna ett ansvar för att samspelet med det enskilda barnet ska utvecklas samt att en tillitsfull relation etableras. Förutsättningarna för att samspelet mellan pedagog och barn ska givas möjlighet att i lugn och ro utvecklas till en långvarig och tillitsfull relation beror i hög utsträckning på hur arbetet i förskolan organiseras samt vilka resurser som finns.

Barngrupperna i dagens förskolor är enligt min mening alldeles för stora för att en hög kvalitet skall kunna upprätthållas vad gäller barns anknytning, utveckling och lärande. Därtill har pedagoger i förskolan en läroplan fylld av intentioner vad

gäller innehållet i verksamheten att förhålla sig till samtidigt som de också ska tillgodose omsorgspersonernas behov och utveckla ett nära samarbete med dem. Dessutom krävs också en noggrann planering både enskilt och i arbetslaget för att verksamheten ska fungera, kravet på dokumentation som förskolläraren är ytterst ansvarig för samt en hel del uppgifter till som ska planeras in på veckoschemat. En annan viktig utgångspunkt för att barns anknytningsbehov ska kunna tillgodoses av pedagoger i förskolan är att kunskaper om barns tidiga utveckling och små barns anknytning behöver få ett anseeligt utrymme inom lärarutbildningen, särskilt för dem som ska arbeta med de allra yngsta barnen. Kompetensutveckling om anknytningens betydelse för barns utveckling och lärande bör också från förskolechefens ledning vara ett stående inslag för dem som redan arbetar i förskolan. Utan denna kunskap finns risken att barn som i anknytningsrelevanta situationer drar sig undan och tolkas som att de klarar sig själva eller att barn som är uppmärksamhetskrävande tolkas som att de behöver bli mer självständiga. Därmed blir barnen placerade i fack som är direkt felaktiga.

Utifrån ovanstående resonemang menar jag att detta examensarbete har hög relevans för förskolans verksamhet eftersom det kastar ljus på *en* av de viktigaste förutsättningarna för ett barns utveckling och lärande, närmare bestämt dess anknytning.

## **8.4 Förslag till fortsatt forskning inom ämnesområdet**

Detta examensarbete är en mindre studie där intentionen har varit att synliggöra hur tillfrågade pedagoger i studien arbetar med och resonerar kring anknytning. Ett delsyfte har även varit att få vetskap om hur pedagogerna arbetar för att skapa en trygg anknytning för barnen samt att utröna vilka samband det, enligt dem, finns mellan barns anknytning, utveckling, lärande och språk. Studiens resultat baseras på fyra stycken intervjuer och det hade därför varit intressant att utföra en likadan studie fast i större skala. Det hade också varit intressant att tillämpa deltagandeobservation som metod för att stärka resultatets tillförlitlighet.

Eftersom alla länder har sina egna traditioner och kulturer hade det också varit intressant att utföra denna studie över nationsgränserna och då även se hur faktorer som socioekonomisk situation och betydelsen av pedagogernas och omsorgspersonernas egna anknytningserfarenheter påverkar barns utveckling. Samtliga pedagoger som deltog i studien är kvinnor och det hade därför varit intressant att utifrån ett genusperspektiv se om pedagoger bemöter pojkars och flickors anknytnings- och utforskarbehov på olika sätt. En tillgång hade också varit att observera och intervjua både manliga och kvinnliga pedagoger.

## **8.5 Avslutande ord och didaktiska slutsatser**

I examensarbetets inledande del uttrycktes min uppfattning om att ett barns mest grundläggande förutsättning för lärande och utveckling är dess anknytning. Efter att ha genomfört intervjuer med fyra stycken yrkesverksamma pedagoger har min uppfattning förstärkts ytterligare. Som tidigare nämnts anser jag inte att gruppinskolningar är fördelaktigt för barns anknytning vilket även samtliga pedagoger i studien uttryckte. Jag har också påpekat att ansvaret för barns

anknytning, utveckling och lärande i förskolan vilar på pedagogernas axlar och att detta genom olika faktorer påverkas negativt då pedagogerna måste ägna en stor del av sin tid till att göra annat istället för att vara med barnen. Efter att ha genomfört samtliga intervjuer, bearbetat all data samt skrivit arbetets diskussionsdel uttyder jag att pedagogerna i studien utför ett tillitsfullt arbete fyllt av värme när det gäller barns anknytning, utveckling och lärande. Pedagogerna har med sina uttryckta föreställningar och reflektioner om barns anknytning, utveckling, lärande och språk givit mig en inblick i hur man kan arbeta för att skapa en trygg anknytning för barnen. Utifrån pedagogernas resonemang och studiens resultat drar jag slutsatsen att anknytningens betydelse för barns utveckling och lärande är viktig. Pedagogernas kunskaper och förhållningssätt om barns anknytning är något jag kommer att ta med mig i min kommande profession.

Detta examensarbete riktar sig till pedagoger i förskolan, föräldrar och andra som är intresserade av anknytningens betydelse för barns utveckling och lärande. En förhoppning är att arbetets resultat kan komma att användas som ett diskussionsmaterial för pedagoger i förskolan, i deras arbete med att synlig- och medvetandegöra hur de arbetar för att skapa en trygg anknytning för barnen. I enlighet med Broberg et al. (2012:291) tror jag att förskolan har goda möjligheter att vara en rolig, lärorik och trygg plats för små barn som kan bidra till deras känslomässiga, sociala och kognitiva utveckling -om förskolans verksamhet planeras och organiseras utifrån den kunskap som finns om små barns behov.

I en tid av förändring med en reviderad skollag och läroplan är min förhoppning också att min studie kommer öppna upp för att en vidare och fortlöpande dialog om anknytning i förskolan förs och därmed rikta uppmärksamhet mot vad jag anser vara den mest grundläggande förutsättningen för barns lärande och utveckling, nämligen en *trygg anknytning*.

## Referenser

- Bjørndal, R.P, C. (2005). *Det värderande ögat - observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Broberg, A., Almqvist, K., & Tjus, T. (2003). *Klinisk barnpsykologi - Utveckling på avvägar*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Broberg, A., Granqvist, P., Ivarsson, T., & Risholm Mothander, P. (2006). *Anknytningsteori - betydelsen av nära känslomässiga relationer*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Broberg, A., Risholm Mothander, P., Granqvist, P., & Ivarsson, T. (2009). *Anknytning i praktiken - tillämpningar av anknytningsteorin*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Broberg, M., Hagström, B., & Broberg, A. (2012). *Anknytning i förskolan - vikten av trygghet för lek och lärande*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Eriksen Hagtvet, B. (2004) *Språkstimulering Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2004). *Metodpraktikan - konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (2., [rev.] uppl.). Stockholm: Nordstedts juridik.
- Gupta, A (2006). I A. Gupta. (2009). Vygotskian perspectives on using dramatic play to enhance children's development and balance creativity with structure in the early childhood classroom. *Early Child Development and Care*, 179 (8), 1041-1054.
- Gupta, A. (2009). Vygotskian perspectives on using dramatic play to enhance children's development and balance creativity with structure in the early childhood classroom. *Early Child Development and Care*, 179 (8), 1041-1054.
- Gustafsson, B., Hermerén, G., & Petterson, B. (2011). *God Forskningsred*. Vetenskapsrådets expertgrupp för etik. Tillgänglig: <http://www.vr.se/download/18.3a36c20d133af0c12958000491/1321864357049/God+forskningsred+2011.1.pdf%20%20> Inhämtad: 2012-12-27.
- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling - barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.
- Hwang, P., & Nilsson, B. (2011). *Utvecklingspsykologi*. (3., [rev.] uppl.). Stockholm: Natur och Kultur.
- Johansson, E. (2003). *Möten för lärande - Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket.

- Knutsdotter Olofsson, B. (2003). *I lekens värld*. Stockholm: Liber.
- Nationalencyklopedin [NE]. (2012). *Anknytning*. Tillgänglig: <http://www.ne.se/anknytning> Inhämtad: 2012-11-22.
- Orrenius, A-M., & Krantz, A. (2002). *Om föräldrars anknytning - hur barns problem kan förstås i ljuset av föräldrarnas förflutna*. Stockholm: Mareld.
- Rienecker, L., & Stray Jørgensen, P. (2008). *Att skriva en bra uppsats*. (2., [rev.] uppl.). Malmö: Liber.
- Rogoff & Lave (1984). I A. Gupta. (2009). Vygotskian perspectives on using dramatic play to enhance children's development and balance creativity with structure in the early childhood classroom. *Early Child Development and Care*, 179 (8), 1041-1054.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2001). I K. Hundeide. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling - barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.
- Vygotskij, L. (1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Williams, P. (2006). *När barn lär av varandra - samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber.

# Bilaga A:

Intervju- och bakgrundsfrågor.

## Bakgrundsfrågor

1. Ålder?
2. Utbildning?
3. Verksamma år inom yrket?

## Intervjufrågor

1. Hur går en inskolning till på din arbetsplats?
2. Har du/ni några speciella strategier i samband med barns inskolning?
3. Hur skulle du vilja arbeta med barns inskolning?
4. Anser du att barns anknytning hör ihop med deras utveckling och lärande?
5. Vilken betydelse anser du att språket har för barns utveckling och lärande?
6. På vilket sätt anser du att läroplanen för förskolan lägger vikt vid trygg anknytning hos barnen?
7. Arbetar du/ni utifrån några särskilda lärandeteorier/inriktningar när det gäller barns utveckling och lärande?
8. Vad betyder begreppet anknytning för dig?
9. Vad innebär en trygg anknytning för dig?
10. Anser du att du i din profession arbetar med anknytning i ditt vardagliga arbete? – Om ja, på vilket sätt?
11. Hur vill du arbeta för att skapa en trygg anknytning för barnen?
12. Finns det anledning till kompetensutveckling på området anknytning och dess betydelse för barns utveckling och lärande?
13. Finns det något du vill tillägga eller fråga om innan vi avslutar?

## Bilaga B:

Missiv till pedagogerna.

Hej,

Jag heter Shamalie Söfelde och jag studerar till förskollärare vid Göteborgs Universitet. Min utbildning heter *Lärare i förskola, förskoleklass, fritidshem och grundskolans tidigare år* och den inriktning jag har läst heter *Barn och ungas uppväxtvillkor, lärande och utveckling*. Som specialisering läste jag *Specialpedagogik*.

Under höstterminen 2012 ska jag skriva mitt examensarbete. Den här kursen syftar till att skapa ett vetenskapligt förhållningssätt till lärares yrkesverksamhet. Syftet med min studie är att synliggöra hur tillfrågade pedagoger arbetar för att skapa en trygg anknytning för barnen. Jag kommer att fokusera på pedagoger som arbetar med barn i åldrarna ett till tre år.

För att få material till min studie ska jag intervjua pedagoger som arbetar på avdelningar med barn som är mellan ett till tre år och jag vore väldigt tacksam om Ni ville ställa upp på en intervju. Intervjumaterialet kommer endast att användas till mitt examensarbete och självklart är Ni anonymiserade. Intervjusvaren kommer sedan att analyseras med hjälp av teorier och relevant litteratur. Jag garanterar att inga namn på vare sig personal, barn eller förskola kommer nämnas i min studie.

Intervjuerna kommer att genomföras av mig med en pedagog vid ett tillfälle. Intervjun kommer att spelas in så att jag senare kan lyssna genom materialet flera gånger och på så vis kunna erhålla en djupare förståelse för innehållet. Intervjun tar cirka 40 minuter i anspråk. Fokus riktas mot hur verksamma pedagoger resonerar kring begreppet anknytning och hur de arbetar för att skapa en trygg anknytning för barnen.

Härmed godkänner jag att du kan intervjua mig \_\_\_\_\_

och använda svaren i studien *Anknytning i förskolan -en studie om pedagogers arbetssätt i relation till anknytning (Tillfälligt arbetsnamn)*. Ja\_\_\_\_ Nej\_\_\_\_

Om Ni vill diskutera och/eller fråga något angående intervjuerna och studien, tveka inte att kontakta mig på:

mailadress@mail.com eller telefonnummer XXXX-XXXXXX.

**Tack på förhand**

**Shamalie Söfelde**