



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Regler i en oviss värld

En studie kring hur förskollärare kommunicerar regler i förskolan.

Namn: Caroline Nilsson & Oscar Björklund
Program: Förskolläraryrket





Examensarbete: 15 hp

Kurs: LÖXA1G

Nivå: Grundnivå

Termin/år: VT/2016

Kursansvarig institution: Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande

Handledare: Thomas Jordan

Examinator: Susie Garvis

Kod: VT16-2920-038-LÖXA1G

Nyckelord: Regler, Kommunikationstekniker, Socialisation, Förskolan, Värdepedagogik

Abstract

Syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare kommunicerar regler till barnen i förskolan. Fokus ligger på de olika tekniker som används vid regelkommunikation. Vi utgår från ett socialpsykologiskt perspektiv och använder oss av begreppen kommunikation, socialisation, vänlig maktutövning, barnperspektiv och barns perspektiv. Den empiriska studien tog plats i tre olika förskolor där vi videoobserverade fyra förskollärare. Utifrån vår empiri identifierade vi nio olika tekniker som förskollärare använder vid regelkommunikation. Dessa var Implicit, Förstärkning, Tydligt kommando, Uppmaning med förklaring, Uppmaning - låst fråga, Avleda, Anklagande uttryck, Fysiskt och Förklaring. Resultatet visar att förskollärare oftast använder sig av Implicita tekniker där syftet blir att få barnen att lyda utan motstånd. Slutsaten blir rent generellt att reglerna blir osynliga och barnen styrs genom vänlig maktutövning.

Förord

Det har varit en fantastiskt spännande resa att få göra den här studien som så tydligt har ett viktigt syfte för förskolan. Studien har gett många nya insikter hos oss båda. Vi har själva fått omvärdera vårt eget bemötande gentemot barnen. Vi frågar oss numera, varför gör jag som jag gör just nu och är denna regel verkligen viktig. Vi trodde aldrig från början att vi skulle få syn på så mycket olika tekniker som vi gjorde även om vi hade egna erfarenheter om hur vissa förskollärare arbetar. Vi var nog själva lite oreflekterade kring hur vi kommunicerade regler till barn. Vi hoppas att den här studien kommer hjälpa många barn i förskolan till att få en bättre vardag i förskolan där förskollärare bemöter dem som jämbördiga.

Vi vill först och främst tacka varandra för härligt samarbete där vi har respekterat varandra och hjälpt varandra att lösa de problem som uppstått längs med vägen. Vi vill också tacka vår handledare Thomas Jordan för mycket bra och snabb respons och hjälp med vårt arbete. Sen vill vi också rikta ett tack till våra familjer och vänner som knappt sett skymten av oss under denna tid och har haft förståelse för detta. Slutligen vill vi tacka all personal, barnen och deras vårdnadshavare för att de lät oss göra studien på deras avdelning. Särskilt tack till de deltagande förskollärarna och barnen som bidragit med sig själva som material till studien så att den blev möjlig att utföra.

Innehåll

1	Inledning.....	1
1.1	Syfte och problemformulering.....	2
1.2	Regler.....	2
2	Tidigare forskning.....	2
2.1	Inledning.....	2
2.2	Fostran i ett historiskt perspektiv.....	2
2.3	Tidigare forskning på vårt område.....	3
2.4	Sammanfattning.....	8
3	Teoretisk anknytning.....	9
3.1	Inledning.....	9
3.2	Teoretisk utgångspunkt.....	9
3.3	Kommunikation.....	10
3.4	Socialisation.....	10
3.5	Vänlig maktutövning.....	10
3.6	Barnperspektiv.....	10
3.7	Barns perspektiv.....	11
4	Design, metoder och tillvägagångssätt.....	11
4.1	Design.....	11
4.2	Urval.....	11
4.3	Videobservation.....	12
4.4	Tillvägagångssätt vid analys av vår empiri.....	12
4.5	För- och nackdelar med videobservation.....	14
4.6	Reliabilitet, Validitet och Generaliserbarhet.....	15
4.7	Etiska frågor.....	15
4.8	Utvärdering av vårt tillvägagångssätt.....	16
5	Resultatredovisning.....	17
5.1	Tekniker.....	18
5.1.1	Implicit.....	18
5.1.2	Förstärkning.....	18
5.1.3	Tydligt kommando.....	19
5.1.4	Uppmaning med förklaring.....	19
5.1.5	Uppmaning - låst fråga.....	19
5.1.6	Avleda.....	20
5.1.7	Anklagande uttryck.....	20
5.1.8	Fysiskt.....	20
5.1.9	Förklaring.....	21

5.1.10	Mixade.....	21
5.2	Analys av teknikerna	21
5.2.1	Mixade.....	21
5.2.2	Implicit	22
5.2.3	Förstärkning	22
5.2.4	Tydligt kommando	22
5.2.5	Uppmaning med förklaring	23
5.2.6	Uppmaning - låst fråga	23
5.2.7	Avleda	23
5.2.8	Anklagande uttryck	24
5.2.9	Fysiskt	24
5.2.10	Förklaring	24
5.3	Jämförelse med tidigare forskning	25
6	Slutdiskussion.....	25
6.1	Svar på frågeställningen	25
6.2	Diskussion av resultatet i ett samhällsperspektiv	26
6.3	Studiens konsekvens för förskolan	27
6.4	Avslutande kommentarer.....	27
7	Referenslista	29
8	Bilagor	

1 Inledning

Vi anser att barn skall bemötas med respekt. Med respekt menar vi att man skall lyssna på barnen, utgå från barns bästa, bemöta dem som kompetenta små vuxna som har rätt till egen vilja och åsikter. Det står tydligt i de olika styrdokument som finns för förskolan att alla barn ska behandlas med respekt och får sina behov tillgodosedda (SFS 2010:800; Skolverket, 2011; Unicef, 2009). Vi ville därför studera om det är så att barnen blir bemötta med respekt i förskolan eftersom vi själva studerar till förskollärare. Från början tänkte vi studera i vilken mån det förekommer argumentation, både från vuxna och barn. Vi tänkte som så, att om förskollärare argumenterar för sina val och regler så lär sig barnen att argumentera för sina åsikter och val i livet. Argumentation ses enligt oss som att man förklarar hur något ligger till. Vi ansåg dock att bara studera argumentation skulle bli för snävt och vi skulle inte få en tydlig och bred bild av hur barnen bemöts i förskolan. Det ledde till att vi valde att studera hur förskollärare kommunicerar med barnen. Fokus lades på regler då det enligt oss är tydligt att se om barnen bemöts utifrån respekt eller inte när förskolläraren kommunicerar regler till barnen.

Vi vill försöka se hur förskollärarnas sätt att kommunicera regler kan påverka barnen i framtiden och har då valt att göra en Grounded Theory-inspirerad studie på grund av brist på tidigare forskning inom området i förskolan. Vi utgår från socialpsykologi och barnperspektiv för att kunna tolka och dra trovärdiga slutsatser. Enligt Nilsson (2015) påverkar det sociala samspelet individers identitetsutveckling. Vi ansåg därför att det är av största vikt att vi undersökte relationen mellan barn och förskollärare i regelkommunikationen då detta är en stor del i socialiseringen av barn (Gralinski & Kopp, 1993). Thornberg (2006) tar i sin text upp att det behövs mer forskning som studerar hur regelarbetet inom skolväsendet påverkar barnen. Förskolans läroplan (Skolverket, 2011) lyfter vikten av likabehandling och demokratiskt arbete i förskolan. Om man utsätts för respektlöst bemötande och kränks påverkar det människor mycket negativt. För att skapa trygga individer med bra självförtroende behöver det finnas ett ömsesidigt förtroende och tillit mellan förskollärare och barnen (Lindberg, 2004, Augusti). Detta ligger i enlighet med vad Aspán (2009), Bigsten (2008), Emilson (2008), Norman (2003), Thornberg (2004, 2006) och Tullgren (2004) diskuterar och får fram i sina studier. De diskuterar även vikten av lärarnas sätt att arbeta med regler och fostran så att det skapas en förståelse hos barnen. Detta för att lägga grunden till demokratiska, kritiska och självreflekterande medborgare.

Vi kommer i denna uppsats först skriva fram tidigare forskning inom vårt forskningsområde. Där presenterar vi fostran ur ett historiskt perspektiv samt olika studier av hur regler och fostran kommuniceras. Efter den genomgången skrivs vår teoretiska anknytning fram, vi redogör också för viktiga begrepp som vi kommer att utgå ifrån. Sedan kommer vår metod-del som beskriver vårt tillvägagångssätt och ställningstaganden i arbetet. Därefter redovisas vårt resultat och vår analys av detta. Sedan diskuteras resultatet utifrån våra frågeställningar och problematiserar det utifrån ett samhällsperspektiv. Vi diskuterar konsekvenser för förskolan och sist kommer avslutande kommentarer där vi även lyfter fram exempel på vidare forskning inom området.

1.1 Syfte och problemformulering

Syftet med denna studie är att ta reda på hur förskollärare kommunicerar regler till barnen i förskolan. Vi vill få syn på om det finns olika tekniker eller mönster som upprepas av förskollärare vid regelkommunikationen. Vi vill också se om det finns några uppenbara konsekvenser för barnen genom sättet som förskollärarna kommunicerar reglerna på.

Vi använder oss av följande frågeställningar för att finna svar på vårt syfte.

Vilka tekniker använder förskollärare för att kommunicera regler?

Vilka konsekvenser kan dessa tekniker få för barns socialisering?

1.2 Regler

Med begreppet regler menar vi att en person utför en styrning och/eller en begränsning av någon. För att det skall klassas som en regel behöver det vara något bestämt som ska gälla under en viss tid. En regel gäller fram tills den tas bort eller omförhandlas. Regler har olika funktioner så som att vara moraliserande, skyddande och socialiserande med mera. De kan även existera på många olika sätt, de kan vara tydliga, otydliga, oreflekterade, outtalade, med mera.

2 Tidigare forskning

2.1 Inledning

Vår studie hör hemma inom värdepedagogisk forskning då vi fokuserar på fostran i förskolan (Colnerud & Thornberg, 2003). Syftet är att studera hur förskollärare kommunicerar regler till barnen i förskolan och hur detta kan tänkas påverka barnens socialisation. Därför kommer forskning att presenteras som har studerat barns socialisation utifrån fostran och hur kommunikation av värden och regler mellan vuxna och barn sker. Forskning från både förskola, skola och hemmet ligger som grund för detta kunskapsfält då det var svårt att hitta forskning enbart inom förskolan. Vi kommer först skriva om fostran ur ett historiskt perspektiv för att synliggöra den förändring som skett när det kommer till fostran inom förskolan. Detta ger ett djup till de tekniker vi fick fram i vårt resultat. Sedan presenteras den forskningen som gjorts inom vårt område. Slutligen sammanfattas vad som blivit centralt i den tidigare forskningen.

2.2 Fostran i ett historiskt perspektiv

Synen på barn och barndomen har förändrats och fortsätter förändras allt med tidens gång. Vallberg-Roth (2011) beskriver förskolans framväxt från fröbelskolan till dagens förskola. Ehn (1983) skriver fram fostrans utveckling från slutet av 1800- talet till en bit in i 1980- talet. Allt eftersom barnsynen i samhället förändrades tillkom det lagar och regler kring vad som var tillåtet och eftersträvärt att göra med barnen. Fröbelskolorna övergick till barnstugor och barnstugor till daghem. Dessa var en samhällsnytta där barnen fick vara i stället för att springa runt på gator och torg eller hitta på hyss. De var en förlängning av hemmet för att ge kvinnorna möjligheten att arbeta och i takt med att Sverige blev demokratiserat och fler kvinnor blev yrkesverksamma krävdes det också mer av dessa platser. Fostran har utvecklats i takt med samhällets utveckling. Förr agades barnen och det var en auktoritär fostran där man skulle lyssna och göra som man blev tillsagd. Barnen skulle anamma fosterlandets och kyrkans moral och etik. När åga förbjöds var det fortfarande en auktoritär fostran som gällde. Men i takt med att demokratiska värden får mer fokus i samhället, att Socialstyrelsen utvecklar riktlinjer för barnhem och dagis och att olika pedagogiska teorier utvecklas minskar den auktoritära fostran.

Ehn (1983) lyfter här dialogpedagogiken som den eftersträvansvärda pedagogiken i början av 1980- talet. Fostransvis handlar den om att försöka fostra genom dialog, där fokus ligger på att förklara regler, normer och värderingar. Utvecklingen har fortsatt i takt med samhällsliga intressen och värderingar och utvecklade regelverk och styrdokument för dagis. Dagis gick in i skolan 1998 och fick då en egen läroplan och blev officiellt förskolan. Under 1980 - 1990-talen har begreppet fostran förskjutits och andra ord används i stället. Ord som värdegrund, jämlikhet och socialt samspel med flera har tryckt undan fostran, regler och uppförande. Idag är det kringliggande arbete som är fostran, så som att stödja barn i deras sociala samspel och utveckling (Bigsten, 2015). I enlighet med den reviderade läroplanen för förskolan (Skolverket, 2011) är det i samråd med vårdnadshavare fostran ska ske. Fostran nämns även i samband med den pedagogiska inriktning förskolan väljer att utgå ifrån, där fostran, omsorg, omvårdnad och lärande ska bilda en helhet.

2.3 Tidigare forskning på vårt område

I en studie av Gralinski och Kopp (1993) undersöker de hur mödrars uppmaningar till barn kring vardagsregler utvecklas och hur de påverkar barnens socialisering och självkontroll. De utförde en longitudinell studie där de följt 71 mödrar med barn i åldrarna 13 – 30 månader. De har kategoriserat olika regler på ett sätt så man kan se vilken sorts regel som används i vilken ålder och hur de utvecklas med tiden. Först skapade de olika kategorier utifrån intervjuer med öppna frågor. De olika kategorier de kom fram till presenteras i figur 1 (vår översättning).

Kategori	Kategoriens fokus
Barnets säkerhet	Inte röra saker som är farliga Inte klättra på möbler Gå inte ut i gatan
Skydda personliga ägodelar	Hålla sig borta från saker som anses ömtåliga Riv inte sönder böcker Hålla sig borta från vissa rum, lådor och skåp Måla inte på väggen eller möbler
Respekt för andra	Ta inte andra barns leksaker Var inte vårdslös med andra barn
Mat och måltids rutiner	Lek inte med maten Gå inte från bordet mitt i maten Spill inte drickan
Väntan	Vänta på att mamma pratat klar i telefonen Avbryt inte andras konversation Vänta på maten
Uppförande	Säg ”skulle jag be att få” Säg ”tack”
Bli självständig	Klä på sig själv Fråga om att få gå på toaletten Tvätta sig vid tillsägelse Borsta tänderna vid tillsägelse Gå och lägga sig vid tillsägelse
Familjerutiner	Hjälpa till hemma vid tillsägelse Städa undan leksaker Hålla rent efter sig

Figur 1. Regelkategorier enligt Gralinski och Kopp. Källa Gralinski och Kopp (1993, s. 576)

Gralinski och Kopp (1993) använde kategorierna som bas i den fortsatta studien där de kontinuerligt intervjuade mödrarna och förde in data i de olika kategorierna. Detta för att få fram statistisk data på hur mödrar utvecklar sina regler och strategier för att skydda och socialisera sina barn. Det övergripande resultatet är att barnens socialisering, första tiden, handlar om överlevnad med vissa inslag av att skydda tillhörigheter och att skapa förståelse för grundläggande socialisering. De här reglerna utvecklas i takt med att barnet blir äldre samt att det tillkommer nya mer socialiserande regler i takt med barnets utveckling. En intressant tanke som författarna tar upp är att de tror att vårdgivare har den här synen på vad som behövs regleras i en viss ålder på något sätt inbyggt och kommer appliceras även på andras barn. Utifrån det tänker vi att de som jobbar i förskolan följer samma mönster som gick att hitta hos mödrarna. Studien visar på att man genom att reglera barns beteende socialiserar dem in i samhället, man skapar ett visst uppförande hos barnen.

Thornberg (2006) studerade regelarbete mellan lärare och elever. Han genomförde en fältstudie på två skolor som inkluderade både förskoleklass och årskurs 2 och 5. Han såg att lärares värdepedagogik kom till uttryck i hur de arbetar och förmedlar regler till eleverna. Det visade sig att lärare har mycket fokus på elevernas beteende och att de ofta styr och reglerar eleverna oreflekterat och omedvetet. Han studerade också hur eleverna uppfattar, värdesätter och gör regler meningsfulla. Intressant är att en regel behöver vara resonabel och trovärdig för att den ska accepteras. Utifrån sitt empiri fick Thornberg fram fem regelkategorier som används för att fostra eleverna till ett önskvärt beteende. Inom de regelkategorierna använde lärarna sig utav fyra övergripande strategier med flera understrategier för att förmedla reglerna till eleverna. Dessa presenteras i följande tabell, Figur 2.

Strategi	Underkategorier	Förklaring
Påtryckning		Utan att förhandla, förklara eller uttrycka regeln försöker lärarna styra eleverna på olika sätt.
	Regelindikering	Regeln antyds implicit. Verbala befallningar, tillsägelser, vädja, befalla i frågande form, uppförandefrågor, väckarklocksfrågor, kroppsspråk, ansiktsmimik, vara en förebild, fysiskt begränsa, hota om bestraffning, bestraffa, belöna, berömma eller locka med belöning är olika tekniker som läraren kan använda för att regelindikera.
	Regelhänvisning	Att säga regeln eller hänvisa till den utan att förklara varför den finns. Exempel "Filip, du vet att vi inte springer i klassrummet" (s. 138). Lärarna kan också ställa frågor så att eleverna svarar vad regeln är.
	Besluthänvisning	Antingen hänvisa till sig själv eller att annan auktoritet har bestämt regeln. Också hänvisa till att vi, elever och lärare, har bestämt det. Utan förklaring till varför regeln finns.
Förklaring		Lärare förklarar varför regeln finns och kan också ställa frågor till eleverna så att de får ge förklaringar till varför regeln finns.
	Konsekvensbeskrivningar	Lärare förklarar vad konsekvensen blir av att man antingen bryter mot regeln eller följer den. Innehåller inte konsekvenser som lärare själv konstruerat.

	Empatiska konsekvensbeskrivningar	Hur det jag gör påverkar andra. Lärare kan även ställa frågor för att få eleven att sätta sig in i den andres situation.
	Ego-skyddande konsekvensbeskrivningar	Hur det jag gör påverkar mig själv.
	Interaktiva konsekvensbeskrivningar	Vad för händelseförlopp som kan uppstå om jag gör på ett visst sätt.
	Strukturerande konsekvensbeskrivningar	Lärare förklarar varför de har vissa strukturerande regler och vad konsekvensen blir om man inte följer reglerna.
	Olycksriskorienterade konsekvensbeskrivningar	Vilka olyckor som kan ske om man bryter mot reglerna.
	Regelsystematiseringar	“Regler förbinds med eller förankras i värden eller andra regler, antingen genom att pedagogen själv artikulerar och explicit gör detta eller genom att locka fram sådan kopplingar från eleverna genom frågor.” (s. 145)
Förhandling		Lärare och elever skapar eller modifierar regler tillsammans men läraren är den som ytterst bestämmer eller godkänner förändringen.
Preparering		Lärare försöker lära eleverna strategier som de kan använda i olika situationer för att minska risken för regelöverträdelse. En strategi kan vara att ignorera den som är dum mot en. Lärarna kan också förmedla hur eleverna kan agera “ i förväg” så att det exempelvis inte uppstår mobbning.
Stödstrategier		Lärarna kan använda <i>samtalsstyrning</i> för att kontrollera vem som får prata och välja diskussionsämne. De kan också ställa <i>sonderingsfrågor</i> där läraren genom frågor tar reda på vad som hänt i en situation och varför och förankrar på så sätt reglernas giltighet i en situation.

Figur 2. **Interventionsstrategier.** Källa: Thornberg (2006, s. 134-160).

Thornberg (2006) såg även att det ofta förekommer en sorts växelverkan mellan de olika interventionsstrategierna, där lärare blandar och använder sig av flera strategier i en och samma situation.

Bigsten (2015) har i sin studie observerat förskollärare med hjälp av videokamera för att sedan diskutera med respektive förskollärare om varför de agerade som de gjorde i de olika situationerna som blev filmade. Hon ville ta reda på förskollärarnas skäl till varför de sa eller gjorde som de gjorde. Fokus låg på situationer där fostran förekom, vilket enligt forskaren innebär då förskolläraren försöker forma eller påverka barnet mot det som är ett önskvärt sätt att vara. Utifrån sitt material fick hon fram tre teman.

“Förskollärare vill respektera barns unicitet. I detta tema beskrivs på vilket sätt det unika barnet möts av såväl förskollärare som andra barn. Det andra temat är

Förskollärare vill uppnå ordning. I detta tema beskrivs det hur fostran kommer till uttryck genom ordning. Det tredje temat Existens - förskollärare vill lägga grunden för det framtida livet, synliggör hur fostran kommer till uttryck i förskolan med utgångspunkt från barns liv här och nu och i en framtid.” (Bigsten, 2015, s. 95)

Det intressanta i Bigstens (2015) resultat som hamnar inom vårt forskningsområde är att hon ser hur fostran uttrycks. Förskollärarna tar hjälp av olika strategier för att implementera regler och fostra barnen. De strategier som synliggjordes var;

- Kommunicera konsekvensen av handlandet
- Skapa reflektion kring konsekvensen
- Avleda/ge alternativ
- Fysisk beröring
- Fysiskt begränsa
- Förklara regelns funktion
- Uteslutning
- Hot
- Skuldbeläggning
- Skarp uppmaning
- Förhandling kring regeln
- Ironiskt uttalande
- Använda sig utav fasta rutiner för att styra barnen
- Skapa tillitsfulla relationer så att barnen vill göra som förskollärarna vill

(Bigsten, 2015, s. 95-173)

Hon diskuterar de här strategierna utifrån hur det kan påverka barnen men strategierna blir inte utförligt beskrivna eller kategoriserade. De skrivs fram som en kommentar på förskollärarens beteende. Bigsten frågar sig, utifrån sin studie, om förskollärare fostrar barn till demokratiska, omsorgsfulla, självgående medborgare som står upp för sig själva, som kan säga ifrån och som vill vara med och påverka så som läroplan och andra styrdokument säger att vi ska (Bigsten, 2015).

Norman (2003) studerade hur pedagoger kommunicerar uppfostran vid matbordet genom tal och kroppsspråk. Genom att använda sig av observationsanteckningar, videokamera och kompletterande ljudinspelning har författaren registrerat samtal som sker mellan pedagoger och barn i förskolan under måltiden. Utifrån det insamlade materialet fick hon genom sin analys fram tre övergripande mönster för uppfostran; “konservativ genusuppfostran, pragmatisk uppfostran samt utforskande kontextuppfostran.” (Norman, 2003, s. 150). Hon fick fram olika strategier i pedagogernas tal och kroppsspråk inom de här mönstren som visar på hur de gör för att uppfostra barnen. Dessa var;

- Tillrättavisning
- Övertalning
- Uppmaning
- Krav
- Frågor/fråga-svar-sekvenser
- Förklaringar
- Kroppsspråk
- Mimik
- Pedagogen fördelar ordet

Genom samtal och dialog
Tydlig uppmaning
Namngivning
Uppmuntran
Uppmaning med poetisk utsaga
Delegering
Beröm

(Norman, 2003, s. 133-144)

Ett intressant resultat är att författaren ser hur pedagogerna kommunicerar utifrån ett vuxenperspektiv eller ett barnperspektiv i sin analys av samtalen. Hon diskuterar också att det är av vikt att barn förstår varför man gör på ett visst sätt istället för att bara lyda de vuxna. Vår tolkning om varför författaren säger så är för att barnen kommer att bli framtida vuxna och förmågan att inte bara lyda utan att kunna förstå och sedan acceptera eller förändra är viktiga egenskaper i vårt demokratiska samhälle.

Tullgren (2004) studerade hur lärarna kommunicerade normer till barnen genom leken. Hon gjorde en empirisk studie där hon filmade olika leksituationer och tillfällen med en videokamera. Studien utfördes i förskolan med barn i åldrarna 1-6. Hon analyserade materialet utifrån Foucaults perspektiv på makt och fann att lärarna använde sig utav både subtila och tydliga kommentarer samt tekniker som;

Uppmuntran
Ignorans/avståndstagande
Avleda uppmärksamheten
Dold övervakning
Belöning
Bestraffning
Beröm/positiv uppmärksamhet
Uteslutning
Tillsägelser
Hot
Resonerande tillrättavisning
Skarp tillrättavisning

(Tullgren, 2004, s. 86-98)

Dessa tekniker användes för att reglera barns lek utefter vad som var önskvärt beteende enligt lärarna utifrån normen. Hon diskuterar att resultatet visar på att lärare oftast använder sig utav en liberal form av styrning. Där man försöker påverka och styra barnen utan att tvinga dem. Man är vänlig och omtänksam i sitt bemötande och man styr barnen subtilt. Hon poängterar också att förskolan formar framtidens människor och att ett sådant här sätt att styra barn på syftar till att skapa människor som känner sig fria och som är självreglerande.

Aspán (2009) har gjort två studier, den första på elever i årskurs 6-9 och den andra på elever i årskurs 1-5, där hon tittar på hur skolan fostrar barnen till att bli individuella, oberoende och att kunna utgå från sig själv men samtidigt vara en del av samhället och agera utifrån dess värderingar. Hon använde sig utav deltagande observation och intervjuer och såg i båda studierna att de vuxna oftast styr och bestämmer över barnen. Skolan arbetar inte för att göra barn delaktiga, reflekterande och kommunikativa och barnens egna intressen och perspektiv blir då åsidosatta. Aspán analyserar resultatet utifrån barnperspektiv och drar slutsatsen att de

vuxna ser på barnen som oförmögna till skillnad från kompetenta och ansvarsfulla som det enligt Aspán förespråkas att barn är i dagens samhälle. De här studierna visar ett sätt som de vuxna i skolan kommunicerar fostran på och vad man går miste om i en sådan kommunikation. Det blir tydligt vilka kvalitéer som inte tas till vara på hos barnen när de fostras till att lyda.

Emilsson (2008) utförde videoobservationer av kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolor. Det insamlade materialet blev en grund till tre olika empiriska studier som undersökte hur barn får möjlighet till delaktighet och inflytande, vilka värden lärarna explicit eller implicit implementerar genom kommunikationen samt hur de kommunicerar dessa värden till barnen. I denna avhandling intar Emilsson ett kritiskt förhållningssätt för att granska de studierna utifrån de begrepp hon utgått ifrån. Hon vill synliggöra vad det är för aspekter som kan förändra de maktstrukturer som kan uppstå mellan den vuxne och barnet vid fostran, samt visa på vad som leder till en fostran karaktäriserad av intersubjektivitet (Emilsson, 2008). För att vuxna och barn skall kunna mötas på samma nivå kom Emilsson fram till att den vuxne behöver ha emotionell närvaro, utgå från ett barnperspektiv och fokusera på lekfullhet. Det intressanta i hennes studie som handlar om vår forskningsfråga är den delen där hon studerade hur värden kommunicerades till barnen. Hon fick fram att *vad* man vill förmedla för sorts värden till barnen är beroende av *hur* man förmedlar dem. Vi drar slutsatsen att det innebär att *hur* jag kommunicerar något är mer avgörande för vad ett barn fostras till än *vad* jag försöker förmedla.

2.4 Sammanfattning

I den tidigare forskningen kan vi se att andra forskare har sett befintliga eller konstruerat egna strategier och tekniker som vuxna använder, antingen inom skola eller förskola, för att fostra och reglera barn. Den stora skillnaden i de olika resultaten är att förskola och skola skiljer sig åt i hur barnen fostras. I skolan förekommer mest uppenbar styrning från lärarna och i förskolan är styrningen oftast subtil eller implicit. Det intressanta är dock att i både skola och förskola så fostras barnen i huvudsak till att lyda. Den slutsatsen stöds av att den minst förekommande strategin inom alla studier var *förhandling*, inom förskolan förekom det nästan inte alls. Den näst minst förekommande strategin var *förklaring av regeln*. Den strategin såg man användas på olika sätt i Thornbergs (2006) studie, men i hans överblick över hur ofta de olika strategierna används ser man att förklaring förekom mycket lite i relation till den mest använda strategin *Påtryckning*. Det är också den strategin som används mest enligt de andra studierna även om man inte har kategoriserat och rubricerat strategierna på samma sätt som i Thornbergs (2006) studie. Thornberg (2006) är den enda forskaren som gjort en typologi och kategoriserat tekniker i hur regler kommuniceras. De andra forskarna, som blivit presenterade ovan, har sett tekniker användas utav lärarna i sin analys. Teknikerna står i deras forskning med som kommentar på personalens beteende och har inte kategoriserats eller analyserats var för sig.

Alla studier som redovisats, utom Galinskis och Kopps (1993), diskuterar vad för sorts människor barnen fostras till utifrån det resultat studien fått fram. Gemensamt är att de flesta ifrågasätter om lärares och förskollärares bemötande av barnen verkligen är förenligt med vad läroplaner och andra styrdokument säger. Några av studierna visar på vikten av medvetenhet i kommunikation med barnen och hur det sätt vi styr, reglerar och tilltalar barnen påverkar deras socialisation på ett eller annat sätt.

Den tidigare forskningen sätter vår studie i ett sammanhang och vi anser att vår studie kommer bidra med en konkretisering och fördjupning inom ämnet. Genom att vi avgränsar vårt fokus till de yngsta barnen och förskollärare kompletterar vi framförallt Thornbergs (2006) studie

som utfördes i förskoleklass och skola. Eftersom vi valde en Grounded Theory-inspirerad ansats blev vi inte låsta utav tidigare forskares begrepp och resultat. Det gör att vi kommer kunna presentera ett eget resultat som inte färgats av tidigare studier.

3 Teoretisk anknytning

3.1 Inledning

Vår teoretiska anknytning kommer grunda sig i ett socialpsykologiskt perspektiv då vi anser att detta ger oss en möjlighet att analysera vårt material utefter hur förskollärares kommunikationstekniker påverkar barns socialiserande. Inom detta perspektiv anser man att det sociala påverkar det psykologiska och vice versa. Det menar vi betyder att så som förskollärare kommunicerar regler till barn har en inverkan på hur barn fostras in i samhället och vad detta kan ha för konsekvenser. Inom socialpsykologin finns begreppen *kommunikation* och *socialisation* som blir viktiga i vår analys för att kunna visa på, dels att man alltid kommunicerar med andra och att det då blir av stor vikt att tänka på hur och vad man kommunicerar som förskollärare. Och dels för att påvisa att det vi gör påverkar andras identitetsutveckling. Vi påverkas alla av de människor som är runt oss och framförallt barn i sin tidiga utveckling är mycket mottagliga för den sociala kontexten. Vi kommer även använda oss utav begreppet *vänlig maktutövning* då vi utifrån vårt material såg att vi behövde ett begrepp som vi kunde koppla till vissa av de kommunikationstekniker vi fann. Sist presenteras begreppen *barnperspektiv* och *barns perspektiv*, dessa används för att kunna ställa oss frågan; hur kan de olika sätten att kommunicera regler på uppfattas av barnen och vilken konsekvens får det?

3.2 Teoretisk utgångspunkt

Nilsson (2015) förklarar socialpsykologin som så att det psykologiska påverkas av de sociala interaktioner som sker och vice versa. Inre tankar styr och påverkar vårt handlande tillsammans med andra. På samma sätt kan andras handlande och verbala uttryck förändra en persons inre föreställningar kring hur den ska uppträda i vissa situationer. Inom socialpsykologin avfärdar man exempelvis inte tankeverksamheter kring en överklig upplevelse då dessa kan ha verkliga konsekvenser. Detta då det skapas en upplevelse genom tankar, känslor och handlingar som kan bidra till att förändra ens syn på något eller ens sätt att uppträda på. Vidare kan man förstå att det inte är den verkliga verkligheten som styr oss människor utan den tolkade versionen av verkligheten. Den tolkade verkligheten ser inte samma ut hos alla individer då vi har olika erfarenheter och upplevelser såväl känslomässigt som kunskapsmässigt. För att på ett enkelt sätt förklara små barns lärandeprocess inom ett socialpsykologiskt perspektiv, så kan man säga att information i en social interaktion tas in och bearbetas i hjärnan. Barnet skapar själv en tolkning kring det upplevda och testar sin tolkning i samspel med andra för att se om den är socialt accepterad, varpå mer information tas upp och bearbetas på samma sätt. Väldigt kortfattat testa, misslyckas, testa igen tills önskad effekt uppnås. I och med det ovanstående kan man dra slutsatsen att jaget är ett resultat av en inre tankeverksamhet som anpassats utifrån vad som varit socialt accepterat i de kontexter man befunnit sig inom.

3.3 Kommunikation

Nilsson (2015) säger att vi kommunicerar hela tiden, medvetet och omedvetet. Det går således inte att undvika att kommunicera med andra. Det vi säger stämmer inte alltid överens med det vi kommunicerar med vårt kroppsspråk. Då hur man säger och kroppsspråket skapar en möjlighet för tolkning hos mottagaren. Mottagaren läser således av alla uttryck samtalspartnern kommunicerar, så som tonläge, kroppshållning, ansiktsuttryck och ordval. Med detta vill vi belysa att man genom sina handlingar och sitt verbala språk kan kommunicera saker omedvetet.

3.4 Socialisation

Nilsson (2015) uttrycker att socialisation är de processer som sker inom oss. Att vi anpassar oss utifrån de olika sociala sammanhang vi befinner oss inom. Genom anpassning tillägnar vi oss grundläggande beteenden och värden. Dessa beteenden och värden är viktiga för vår överlevnad då de är grundstenar för att passa in i samhället. Thornberg (2004) skriver att om man befinner sig i en mindre sluten grupp påverkar detta oss mer än en stor öppen grupp. De olika institutionerna så som förskola och skola samt familjen är de sociala konstruktioner som socialiserar oss mest. Gralinski och Kopp (1993) uttrycker att socialiseringens första steg är att överleva med vissa inslag av social anpassning. Detta utvecklas med tiden och övergår mer och mer till social kompetens som handlar om hur man bör agera i olika situationer för att få tillgång till den sociala konstellationen man befinner sig i. Med åldern får barn tillgång till fler platser där det krävs andra sociala kompetenser. Socialisering sker alltså successivt i takt med ålder och erfarenheter genom reglering av barns beteenden.

3.5 Vänlig maktutövning

Vi har i vår studie valt att utgå från Bartholdssons (2008) framskrivning av den vänliga maktutövningen. Vi vet att det finns olika teorier kring makt och maktutövning men på grund av bristande tid och det fokus vi har i studien har vi valt att inte fördjupa oss i denna diskurs. Dock kan här poängteras att eftersom vi utgår från Bartholdsson (2008) lägger vi oss inom Foucaults makt-teorier då det är Foucault Bartholdsson utgår ifrån. Viss tid lades ändå på att försöka studera Foucault och de texter vi tittade på var *The subject and power* (Foucault, 1982) och Foucaults maktanalys (Hörnqvist, 1996) men insåg efter genomgång av dessa texter att det är för oss tidsmässigt för svårt att gå in på djupet och tolka in det i dagens samhälle och använda oss av detta i vår text. I förskolan och skolan utövas makt dagligen, dock är den makt som utövas relativt vänlig och det beror främst på de riktlinjer som finns för förskolan och skolan. Förskolans och skolans uppdrag är att socialisera och utbilda barnen in i det samhälle vi lever i idag. Barnen ska också förberedas inför de oförutsägbara förändringar som sker i ett samhälle. Lärare och förskollärare har den auktoritära makten inom dessa institutioner men samhällsuppdraget och riktlinjer gör att den makt de är tilldelade av staten ska utövas på ett givande och utvecklande vis för barnen. Den makt som utövas är oftast styrning, det vill säga att man försöker få barnen att känna att de har inflytande och får ta ansvar. Att fokus riktas från det negativa mot det positiva för att få till en positiv förändring. (Bartholdsson, 2008)

3.6 Barnperspektiv

När vi använder oss av begreppet barnperspektiv utgår vi från Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeides (2011) definition. ”**Barnperspektiv** riktar vuxnas uppmärksamhet mot en förståelse av barns egna uppfattningar, erfarenheter och handlingar i världen” (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2011, s. 42). Med detta menas att en vuxen ska försöka

tolka barnets handlingar, intentioner, motiv med mera utifrån barnets egen värld. För att kunna göra det krävs viss teoretisk kunskap kring om hur man kan förstå barnets intentioner, handlingar, och motiv med mera. Exempelvis teoretisk kunskap om socialpsykologi, där Nilsson (2015) tar upp förklaringar kring självet, sociala samspelets betydelse för självinsikt och beskriver psykologiska processer som förklarar barns handlande, intentioner, motiv. Används ett socialpsykologiskt perspektiv bör man kunna närma sig det som Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) beskriver. Men hur mycket man än vill återskapa ett barns perspektiv kommer det fortfarande vara en vuxens perspektiv. Detta då vuxna inte helt kan gå tillbaks till att vara barn och uppfatta världen utifrån ett sådant perspektiv igen.

3.7 Barns perspektiv

Precis som vid barnperspektiv utgår vi här ifrån Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeides (2011) definition. "**Barns perspektiv** representerar barnens erfarenheter, uppfattningar och förståelse av sin livsvärld." (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2011, s. 42). Detta begrepp innefattar barnets eget perspektiv. Det är detta perspektiv man försöker nå genom barnperspektiv. Man kan få förståelse kring detta genom att låta barnet självt förklara hur en ser på världen. Att låta barnet förklara sina handlingar och förståelse utifrån sina egna tankar och värderingar. Det vill säga att barnet utgår från sin egen fenomenologi och det är detta som teorier kan hjälpa oss att delvis förstå.

4 Design, metoder och tillvägagångssätt

4.1 Design

Vi valde att göra vår forskning Grounded Theory-inspirerad för att vi fann ingen tidigare forskning inom förskolan som hade skapat tekniker som vi kunde utgå ifrån. När man använder den här metoden börjar man med insamling av material och analys innan man studerar tidigare forskning och andra teorier (Glaser & Strauss, 1967). Vi genomförde en kvalitativ observationsstudie då vi ansåg att det var rätt väg att gå för att få svar på vår fråga. Vi ansåg att det inte lämpade sig att använda statistiska data eller intervjuer eftersom det ger helt andra svar. En kvalitativ studie kan dock innehålla viss statistisk data beroende på hur man väljer att presentera resultatet (Alvehus, 2013). Vi ville gå in på djupet i hur förskollärare kommunicerar regler vilket inte är möjligt med kvantitativa metoder. Vi bestämde oss för att det bästa sättet, för att få in ett så tydligt material som möjligt, var att använda oss av videoobservationer (Eidevald, 2015). Vi började med att lämna ut och hämta in samtycken från vårdnadshavare, personal och barn då detta är grundläggande för att få filma. Vi skrev fram vår egen definition på regler och letade efter relevant litteratur i området. Möte med handledare bokades direkt när vi fått reda på vem som var vår handledare. Detta för att säkra oss själva i våra val.

4.2 Urval

Vi valde ut 3 förskolor som ligger i centrala Göteborg och angränsande kommuner. Förskola 1 är en privat Montessori förskola med 16 barn i åldrarna tre till sex. En förskollärare med extra Montessori utbildning och cirka 20 års erfarenhet inom yrket observerades på den här förskolan. Förskola 2 och 3 är Reggio Emilia inspirerade, varpå förskola 2 har arbetat på detta sätt ett tag medan förskola 3 är mitt i omorganisering till Reggio Emilia. På förskola 2 är det 17 barn i åldrarna ett till tre, två förskollärare observerades här. Förskollärare 1 är utbildad Pedagogista inom Reggio Emilia och har cirka 10 års erfarenhet inom yrket. Förskollärare 2 har också cirka 10 års erfarenhet inom yrket. På förskola 3 är det 21 barn i åldrarna tre till fem och en

förskollärare observerades här. Förskolläraren har cirka 40 års erfarenhet inom yrket. Förskolornas socioekonomiska förutsättningar varierar.

Vi började med att fråga de förskollärare vi redan var bekanta med för att höja våra chanser att få göra videoobservationer. De tillfrågade sa ja till att delta i vår studie och därför blev det de tre förskolorna som användes. Valet att fokusera på förskollärare är för att vi själva utbildar oss till förskollärare och vill få syn på hur andra arbetar med regler i vardagen.

4.3 Videoobservation

För inhämtandet av vår empiri valde vi att använda videoobservationer. Vi valde denna metod då vi ansåg det vara nödvändigt för att kunna se de olika situationerna flera gånger för att få syn på alla detaljer. Vårt mål var att få syn på hur förskollärare kommunicerar regler och då kan kroppsspråket vara en del av resultatet. I enlighet med Eidevald (2015) kan videoobservationer fånga upp ett mer omfattande material som i analysen kan ge inblick i hur den fysiska miljön och kroppsspråket påverkar relationer mellan individer. Sådant kan vara svårt att fånga upp i intervjuer och observationer.

Datansamlingen skedde avgränsande, där vi fokuserade på ett specifikt fenomen, nämligen förskollärarens begränsande handlingar och utlåtanden. Vi filmade vid situationer där vi, utifrån tidigare erfarenheter, vanligtvis sett begränsande handlingar och utlåtanden från förskolepersonal. Enligt Eidevald (2015) är det bra att ha ett begränsat fokus vid videoobservation och att ha en tydlig frågeställning för att inte få in ett för stort och komplext material. Filmandet skedde vid måltider, förflyttningar och fri lek inomhus. Vi observerade hela tiden men filmade endast då vi antog att förskolläraren kommer att på något vis begränsa eller styra ett eller flera barn. Exempel på detta kan vara att ett barn börjar bli högljutt eller gör något som ser ut att bryta mot någon sorts ordningsregel. Vår intention var att avgränsa och minska mängden film som behövde analyseras.

Tiderna för de olika videoobservationerna varierade. Målet var att fånga olika vardagssituationer där regler kan komma att kommuniceras. Måltider brukar innehålla många olika regler så detta ville vi få med på film från alla tre förskolor. Förflyttningar där hela barngruppen ska gå iväg brukar också innefatta en hel del regler. Sådana situationer filmades också på alla förskolor. Vi filmade även vid fri lek för att se hur styrning och begränsning ser ut i dessa situationer. Då de olika förskolorna hade olika rutiner varierade tiderna vi filmade på från 08:00 – 13:00. På de tre förskolor vi filmat fanns det sammanlagt fem förskollärare och vi har filmat fyra av dessa. Den dag vi filmade på en förskola med två förskollärare var ena sjuk. Den sammanlagda mängden filmat material av förskollärarna varierade mellan 30 - 60 minuter per förskola.

4.4 Tillvägagångssätt vid analys av vår empiri

Första steget innan vi började analysera empirin var att fastställa vilken frågeställning vi skulle utgå ifrån. Vi hade från början bara tänkt studera hur förskollärare kommunicerar regler. I första mötet med vår handledare diskuterades våra tankar och en alternativ frågeställning togs fram. Det var att vi kunde studera hur barn reagerar på förskollärarnas sätt kommunicera regler. Vi bestämde att ha båda frågeställningarna med oss när vi filmade i förskolan. Utifrån det material vi fick in så tänkte vi att vi kunde se vad som blev synligt och därefter välja frågeställning.

Det blev snabbt tydligt att det skulle bli svårt att ha frågeställningen: barns reaktion på förskolläraernas sätt att kommunicera regler, då det var svårt att filma både förskollärarens beteende samt barnen runt omkring, delvis på grund av kamerans begränsningar men även för att vi inte hade fått samtycke till att filma alla barn och därför ofta var tvungna att endast ha förskolläraren i bild. Men vi avfärdade inte möjligheten att kunna tolka barnens reaktioner.

Vi började analysarbetet genom att ta första videoklipppet och titta på det gemensamt. Vi kollade inte igenom filmerna först utan så fort vi såg att förskolläraren gjorde eller sa något som innebar en sorts begränsning och/eller styrning av barnet skrev vi ner ordagrant vad som sades, av både förskolläraren och barnet, i ett dokument på datorn. Dessutom skrev vi ner vad de gjorde fysiskt under tiden kommunikationen ägde rum, om det hade relevans. Alltså om det behövdes för att förtydliga situationen, om förskolläraren använde fysisk begränsning eller vilket tonläge och sinnesstämning personen hade. Exempelvis vänlig, ljus röst eller leendes med mera.

Efter varje transkriberad situation skrev vi ner vad vi såg, tänkte och tolkade i situationen. Anledningen var för att vi skulle kunna återskapa situationerna i huvudet vid senare tillfälle och det blev även en ingång till analysen. Mitt i transkriberingen av förskola 1 fick vi spontant upp blicken för flera olika kategorier i hur förskollärarna bemöter barnen och tilltalar barnen. De skrevs snabbt ner och blev sedan vår utgångspunkt när vi skulle börja sortera materialet. De kategorier vi skrev ner var; Besträffande implicita regler, Implicita regler med intentionen att barnet ska vilja detta själva, Implicit förklarande regler, Fysiska begränsningar, Förutfattade meningar kring barnets kunskaper om regeln = kränkning, Regler utifrån vuxenperspektiv och Regler med ett barnperspektiv.

Vi hade också ett möte med handledaren under transkriberingstiden, där vi diskuterade de kategorier vi hade fått fram. Handledaren pratade om övergrupper och undergrupper i klassificering samt att vi skulle försöka se i litteratur om det fanns tidigare utformade kategorier som kunde användas vid analysarbetet. Efter mötet med handledaren bestämde vi att *regler utifrån vuxenperspektiv* och *regler med ett barnperspektiv* var övergrupper och skulle sparas till eventuell senare analys.

När vi hade transkriberat klart alla relevanta situationer som vi kunde uppfatta raderades filmerna. Vi tog det transkriberade materialet och skrev ut det. Sen klippte vi isär alla situationer och de markerades med ett nummer och en bokstav som stod för vilken förskola materialet kom ifrån och i vilken ordning situationerna hade transkriberats ner. Vi la ut alla utklippta situationer på ett bord och skrev sedan ner de kategorier vi hade tagit fram på varsitt papper som vi fäste på varsin stolsrygg. Sedan började vi gå igenom situationerna en och en. De som passade in i en kategori lades på dess stol och de som inte passade in lades åt sidan så länge.

Ganska snabbt märkte vi att det var svårt att kunna passa in en hel situation i en kategori. Så vi började anteckna på lapparna där vi kunde se någon annan kategori och skrev då vilken kategori den enskilda delen i situationen skulle kunna passa in i istället. Men vi försökte ändå sedan hitta en kategori som situationen mest passade in i, så att vi kunde lägga lappen på en av stolarna, bara för att få en första uppdelning av materialet. Varje gång en situation lades i en kategori skrev vi in hur vi tänkte och varför den passade in där i ett dokument på datorn, vilket blev kategorins kriterier. Det tog inte långt innan vi fick modifiera *Implicita regler med intentionen att barnet ska vilja detta själva* till *regler med intentionen att barnet ska vilja själv/grupptryck*. Det gjorde vi för att vi såg fler tekniker i kommunikationen som verkade användas för att få barnet att vilja samma som förskolläraren. Den kategorin blev senare kallad *förstärkning*. Vi bestämde en stund in i kategoriseringen att göra alla olika sorters implicita sätt att kommunicera

till en enda kategori som fick heta *implicita*, detta då det ibland var svårt att avgöra om den var bestraffande eller förklarande. I vissa fall var situationen inget utav det utan endast implicit. Kategorin *Förutfattade meningar kring barnets kunskaper om regeln = kränkning* ändrades till *Idiotförklarande* då vi insåg att *förutfattade meningar* inte var ett sätt att kommunicera på, som de andra kategorierna, utan en anledning *till* sättet förskolläraren kommunicerade på.

När vi hade kommit halvvägs med kategoriseringen började vi diskutera att det var svårt att avgöra vart man skulle lägga de olika situationerna och det som gjorde det problematiskt var att en situation kunde innehålla flera kategorier samtidigt. Utifrån det började vi diskutera våra kategorier och skillnaden på bemötande och teknik och bestämde oss för att bara kolla på vilken teknik förskollärarna använde. Så då blev fokus på kommunikationsteknik och i den stunden bestämde vi oss för att frågeställningen; hur förskollärare kommunicera regler, blev den vi skulle utgå ifrån. Vi började om vår kategorisering. Vi tog bort stolarna och la de befintliga "färdiga" högarna med situationer på bordet med de resterande situationerna som inte hade hamnat i en kategori. Vi skrev in de kategorier vi hade enats om att ha kvar i ett dokument på datorn och la till några som vi hade börjat se under första kategoriseringen. De kategorier som vi bestämde oss för, som nu stod för olika tekniker, var; Förstärkning, Idiotförklarande, Implicit, Fysiskt, Tydlig/befallning, Uppmaning/ låst fråga, Uppmaning med förklaring, Förklaring och Avleda positivt.

Vi tog varje situation för sig och började dela upp innehållet. Vi tog ut de uttryck som förskolläraren använde som visade på en begränsning eller styrning och skrev in det som ett citat under den tekniken som det passade in på i dokumentet i datorn. Uttryck innebar det förskolläraren sa eller gjorde. Allt annat material, så som barnens reaktioner, uteslöts om inte det behövdes för att man skulle kunna förstå hur förskolläraren begränsade eller styrde ett barn. Några uttryck innehöll flera tekniker och på grund av det skapade vi tekniken *Mix*. När vi placerat in alla uttryck som fanns i det transkriberade materialet i en teknik, gick vi igenom allt och kollade att alla uttryck var på rätt plats. Då hittade vi ytterligare en teknik och döpte den till *MEN*. Vi jämförde också med de beskrivningar vi hade gjort av teknikerna så att det stämde med vad vi såg i uttrycken. Vi letade i litteratur om vi kunde hitta befintliga strategier, uppfostringstaktiker eller andra redan uttagna begrepp som kunde stå för våra egna tekniker, men det hittade vi inte. Vi hade nu fått ihop alla våra tekniker och efter lite dividerande om vad de slutligen skulle heta så bestämde vi oss för följande; Förstärkning, Fysiskt, Implicit, Tydligt kommando, Avleda, Uppmaning - låst fråga, Uppmaning med förklaring, Förklaring, Idiotförklarande, Men och Mixade. När vi började skriva ner vårt resultat insåg vi att tekniken *Men* inte hade med att kommunicera en regel, utan endast är ett sätt att kommunicera på, så den togs bort. Enligt vår handledare kunde vi inte heller ha en teknik med namnet *Idiotförklarande* så den döptes om till *Anklagande uttryck*.

4.5 För- och nackdelar med videoobservation

Vi valde videoobservation för att kunna kartlägga mönster i hur förskollärare kommunicerar regler i förskolan. Det var av vikt för oss att se hur detta skeende såg ut. Då är det en fördel att använda sig av videoobservation för att man enkelt kan gå tillbaka till varje enskilt tillfälle och se på det igen. Genom att använda oss av våra tidigare erfarenheter och filma stunder där vi själva erfarit att många olika regler kommuniceras, var det enkelt att fånga relevanta situationer på film. På grund av det slapp vi gå igenom mycket icke relevant data. En fördel med att använda videoobservationer är att man kan få en "aha-upplevelse" precis som Eidevald (2015) skriver. Med "aha-upplevelse" menas att man får syn på något som man inte tidigare sett. Det

kan vara mönster, strategier eller bara information som är i princip omöjliga att se i stunden. Det upplevde vi när vi satte oss och började transkribera och analysera.

Nackdelar med att använda sig av videoobservationer är att det är tidsödande att transkribera och analysera (Eidevald, 2015). Det tog även tid att få tillåtelse att filma och många olika tekniska problem uppstod under tiden. Förberedelser för filmandet tog mycket tid då vi åkte ut till förskolorna och kontrollerade surfplattorna som fanns på förskolorna. Vi kontrollerade att det fanns minne över, om inte fick vi spara över på deras dator och rensa minnet, ladda batterier med mera. De tekniska problem som uppstod var bland annat; fullt minne, nytt inlogg till ipaden på grund av systembyte på hela skolan och personal som tar med sig Ipad hem. Dessa problem löste vi men det tog tid som vi hade planerat in för observation.

4.6 Reliabilitet, Validitet och Generaliserbarhet

Reliabiliteten i vår studie är relativ. Metoden för mätningen är användbar och de kategorier och begrepp som använts är användbara. Vi tror att om man gör en liknande studie och använder samma metod bör man komma fram till liknande svar. Inte precis samma svar men liknande då vi grundligt analyserat och gett en inblick i hela arbetsprocessen. Utgår man endast från att kunna återskapa och finna samma mönster igen så går det att göra.

Validitet syftar till hur bra ett instrument mäter vad det ska mäta. Exempelvis att om en undersökning ska göras om hur barn upplever sin tid i skolan kan man inte ha fokusgruppsdiskussioner med lärarna. Här skulle man kunna använda sig av exempelvis enkätundersökning där man låter barnen svara enskilt (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Vårt syfte var att ta reda på hur förskollärare kommunicerar regler. Vi anser att validiteten i vår studie är att vår metod hjälpte oss att uppfylla studiens syfte. Eftersom att vi använt oss av videoobservation med fast fokus på ett specifikt fenomen som kan granskas flera gånger. Att vi transkriberade hela situationen och skrev med sinnesstämningar och kroppsspråk i vår transkribering gav oss exaktare empiri att djupare analysera. Då vi var fysiskt närvarande och filmade personal och barn blev de givetvis påverkade av detta. Ibland kunde barn komma fram och titta på surfplattan och fråga vad vi filmade. Förskollärarna kunde ibland le och skratta mot oss. Vi anser att trots medvetenheten av kameran, hos både barn och vuxna, så fick vi in ett trovärdigt material som kunde svara på vår frågeställning.

Generaliserbarheten i studien är svag då vi endast videoobserverat fyra förskollärare. För att få studien mer generaliserbar hade vi behövt mycket mer tid. Då hade vi kunnat göra videoobservationer på fler förskolor för än mer omfattande empiri. Resultatet hade eventuellt sett annorlunda ut om vi gjort fler videoobservationer. Vi anser att resultatet är tillräckligt tydligt och vad man kan förvänta sig av vår studie. Fördelen med studien är att vi har skapat förutsättningar för vidare forskning på området. Detta genom att vi skapat tekniker som någon kan bygga vidare på och som är användbara inom annan forskning för att förstå hur regler kommuniceras.

4.7 Etiska spörsmål

Att göra videoobservationer i förskolan kräver stor uppmärksamhet kring etiska principer och regler. Oundvikligen kommer omyndiga att hamna på film då de är en del av det fenomen vi vill studera. För att få göra detta behövde vi inhämta tillstånd av vårdnadshavare, personal på avdelningen och barnen. Detta påbörjades redan tre veckor innan kursens start. Då vi antog att det skulle kunna bli problematiskt att få in tillstånd av så många föräldrar som behövdes för att

det skulle vara möjligt att kunna filma. Vi följde de krav som finns uppställda av Vetenskapsrådet.

Enlig vetenskapsrådet (2011) finns det fyra krav som man måste förhålla sig till och dessa är; *Informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. *Informationskravet*: Deltagaren ska informeras kring forskningens syfte och hur den kommer att genomföras. Alla de inslag i undersökningen som kan tänkas påverka deltagarens villighet att delta skall deltagaren informeras om. *Samtyckeskravet*: Samtycke ska inhämtas av alla deltagare. Är deltagare under 15 år och etiskt känsligt ska vårdnadshavares samtycke efterfrågas. Alla deltagande skall få information kring de villkor som gäller, deras uppgift och att allt deltagande är frivilligt. Det skall också förmedlas att man kan när som under studiens gång ångra sig och dra tillbaka sin medverkan. *Konfidentialitetskravet*: All information som kan göra en deltagare identifierbar för obehöriga skall förvaras och avrapporteras så att identiteten inte kan röjas. En utomstående skall aldrig kunna identifiera individerna i forskningen. *Nyttjandekravet*: Uppgifterna får endast användas i forskningen.

Utöver det som Vetenskapsrådet talar om har vi som studenter vissa specifika regler att följa. Materialet får inte lämna förskolan, vi ska använda förskolans material, transkribering ska ske på förskolan. Dessa regler följdes i alla utom ett fall. I detta fall tog förskollärarna med sig surfplattorna hem varje dag. Efter en lång diskussion kring att säkra barnens exponering på annat håll ansåg vi det säkrast att använda egen surfplatta med kod. Inte det att vi misstror personalen, men vi kan inte garantera säkerhet i materialet när det lämnat förskolan. Efter att vi filmat med vår egen surfplatta gömdes den inne i ett förråd, högst upp bland böcker för att minska risken att någon annan ska få syn på den och ta den, till nästa dag. Vi analyserade materialet på plats och efter att vi transkriberat materialet vi behövde raderade vi alla filmer. Då man kan återskapa raderat material i en surfplatta fyllde vi minnet på Ipaden med ny film som raderades. Denna film var svart då vi filmade tätt på benet. Detta gjordes fyra gånger för att ytterligare problematisera möjligheterna till att återskapa de tidigare filmerna. Vi vill ytterligare belysa att inget material som kan röja någons identitet lämnade någon förskola.

4.8 Utvärdering av vårt tillvägagångsätt

Det som varit problematiskt är de tekniska problemen som uppstått på grund av att vi varit tvungna att använda förskolans materiel. Däremot tycker vi att vi gjort det bästa och fått ut mesta möjliga material utifrån våra förutsättningar. Ett annat sätt att göra detta hade varit att ta kontakt med förskolecheferna för att få låna materiel som inte används på avdelningen. Hade vi gjort så kunde det ha lett till att vi inte stött på lika många problem och då fått mer tid till filmandet.

Att få in samtycke av vårdnadshavare har också varit problematiskt och tidskrävande då vårdnadshavarna glömmer formuläret hemma eller tappar bort det. Vi åkte flera gånger ut till förskolorna för att presentera oss och påminna om formuläret eller för att dela ut ett extra formulär. Vi upplever att de flesta vårdnadshavarna var positiva till att vi skulle filma. De undrade självklart varför och vad det skulle användas till, när de väl fått en förklaring på dessa frågor var det endast 4 av 108 vårdnadshavare som sa nej till att låta oss filma deras barn. Men på grund av problematiken att få in formulären så blev det till slut 11 barn, fördelat på de tre avdelningarna, som vi inte fick filma. Det skapade problem vid filmningen då det var svårt att följa förskolläraren då dessa icke godkända barn förflyttade sig hela tiden och kom ofta i vägen. Mycket material blev därför oanvändbart för att vi fick stänga av mitt i när förskolläraren

pratade, eller styra undan kameran vilket gjorde att vi inte kunde se vad förskolläraren gjorde eller höra tydligt vad som sades.

Transkribering och analys av filmerna har tagit lång tid men gett oss svar på hur förskollärare kommunicerar regler. Vi anser att använda sig av den metod vi använt oss av, är det bästa sättet för att få syn på hur förskollärare kommunicerar regler. Hade man använt sig av observation och anteckningar hade vissa ord och snabba handlingar gått obemärkt förbi. Först när vi såg på det filmade materialet kunde vi få syn på många av de regelkommunikationerna som skett. Innan vi tittade på vissa filmer så antog vi att här finns nog ingenting av vikt utifrån vad vi mindes ifrån situationen. Vi valde att se på filmen ändå, varpå vi fick syn på mycket mer än vi trott. Vid början av filmningen av varje förskollärare fick vi känslan av att de försökte göra bättre ifrån sig än vad de gör i vanliga fall. Detta gav sig uttryck i deras kroppsspråk, de satt mer ordentligt (rak i ryggen), åt prydligt och ibland log sött mot kameran. Det kan även bero på att de var obekväma med att vara i fokus under filmningen och vi tror inte att detta påverkade resultatet med tanke på att vi fick fram så mycket olika sätt att kommunicera regler på. Vi tycker att vi valt rätt väg att gå för att få fram ett giltigt svar på våra frågeställningar.

5 Resultatredovisning

Vi transkriberade totalt 82 stycken regelkommunikationer som vi kategoriserade i nio olika tekniker som vi identifierade och namngav. Vi såg att 64 stycken av de 82 var rena tekniker, 18 var mixade. De tekniker vi identifierade var; *Anklagande uttryck*, *Avleda*, *Fysiskt*, *Förklaring av – kring regeln*, *Förstärkning*, *Implicit*, *Tydligt kommando*, *Uppmaning* och *Uppmaning med förklaring*. Vi fann även att tekniker användes simultant och fick då kategorin *Mixade*. Den rena teknik som användes flest gånger var implicit som totalt använts 17 gånger. Förklaring av – kring regeln är den som användes färst gånger, den användes endast 1 gång. Mixade användes 18 gånger. Den teknik som användes näst mest var förstärkning – 12 gånger. Resultatet kommer att presenteras nedanför i Figur 3.

Tekniker	Antal	Antal																			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Mixade	18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Implicit	17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Förstärkning	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Tydligt kommando	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Uppmaning med förklaring	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Uppmaning - låst fråga	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Avleda	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Anklagande uttryck	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Fysiskt	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Förklaring	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Summa	82																				

Figur 3. **Tekniker vid regelkommunikation.** Till vänster listas teknikerna utifrån frekvens, sedan står antal gånger tekniken sågs användas och diagram visas till höger om tekniken.

5.1 Tekniker

I vår analys av empirin fick vi syn på olika tekniker i kommunikationen av regler. Det blev också synligt att förskollärarna ibland använde sig av olika tekniker samtidigt eller direkt efter varandra. Här kommer vi att presentera de olika teknikerna vi sett och definiera dem samt visa exempel på dessa. De flesta reglerna är uttalade och teknikerna grundar sig i hur förskollärarna agerar i stunden. Regeln är ofta implicit i flera av teknikerna men tekniken i sig är ett sätt att styra barnet utifrån regeln.

5.1.1 Implicit

Förskolläraren kommunicerar en regel med en kommentar som varken förklarar eller tydligt uttrycker vad regeln är. Det som utmärker denna teknik är otydlighet och tar sig i uttryck på många olika sätt, så som när man inte nämner något som har med det man vill reglera. Man lindar regeln i meningar och kommentarer som har samma betydelse som regeln men den uttalas aldrig. När barnet inte gör som det ska begränsas barnet genom en kommentar som varken förklarar eller bemöter barnet så att hen förstår. Regeln är helt enkelt otydlig och barnen ges ingen förklaring om regeln så som, vad som är fel och varför är det fel.

”Jag tar ditt ris här också, jag hjälper dig, är det okej?” Här bemöter förskolläraren barnet på ett till synes trevligt sätt men det som egentligen förmedlas är att barnet har gjort fel. Barnet skulle ha städat av efter sig vilket förskolläraren vill tala om utan att säga det rakt ut.

”Hoppsan” plockar upp muggen som kom flygandes ”Ställer vi undan den” Här sägs det egentligen att det inte var ok att kasta muggen. Konsekvensen blir att barnet blir av med sin mugg för att hen ska förstå att det har gjort fel.

”Tänk nu Adam på att det är stora hål där nu” Förskolläraren försöker få barnet att vara aktsam så att han inte tar för mycket kanel. Regeln är här att man skall ta lagom med kanel. När man ser till kontexten så sker begränsningar av mängden kanel under hela frukosten. Därför ser vi uttrycket som en reglering.

”eeehhhmmmm” (tittar intensivt på Adam) Adam lägger kvickt tillbaks brödet ”ska vi göra så att vi delar lite på dom som e kvar?” Det som kommuniceras här är att alla ska få. Adam kan inte bara ta allt själv. Här används ordet *vi* men inte på det sätt som under *förstärkning*, där man genom att använda *vi* försöker påverka ett beteende hos en individ. Här används *vi* eftersom alla runt bordet skall få dela på brödet. Blicken och ”eeehhhmmmm” används som en reglering av Adams beteende, regeln uttrycks inte men barnet tolkar vad förskolläraren kommunicerar och handlar utifrån detta.

5.1.2 Förstärkning

Förstärkning sker i de fall då förskolläraren kommunicerar regeln med intentionen att barnet ska vilja detta självt och eller hålla med förskolläraren. Detta tar sig i uttryck både verbalt och kroppsligt. Det viktiga kriteriet för förstärkning är att förskolläraren uttrycker en sorts gruppträck. Med detta menar vi när förskolläraren använder något av följande uttryck i kommunikationen. Förskollärare använder ord som *vi* och *ju* för att barnet ska hålla med och/eller vilja göra det som uttrycks. ”Så slösar vi inte så mycket, det är ju bra om vi kan använda allt, eller hur?”, ”Vet ni vad vi gör. Nu ställer vi ut den här igen” (Förskolläraren ställer tillbaka sylten). Förskolläraren säger egentligen ”så här gör vi” vilket placerar alla i samma ”båt”

där det inte är ok att göra på ett annat sätt och det ges ingen förklaring på regeln. Ordet *ju* används för att uttrycka att "du och jag tycker väl likadant". Förskollärare kan också använda nickningar för att förstärka det sagda, antingen under tiden de pratar eller efter att de kommunicerat sin regel. Eller använda egna åsikter så som "tycker jag va en bra idé va?", berömma barn för att visa att regeln är bra "Å du hjälper till, va fint att du hjälper din kompis" och använda goda exempel "Du får köra tillbaka den hela vägen som Adam gjorde". I sista exemplet använder förskolläraren också uppmaning men fokus ligger på att förstärka regeln med hjälp av Adam.

5.1.3 Tydligt kommando

Tydligt kommando är korta tillsägelser utan förklaringar, där förskollärarna kommunicerar "så här ska det vara". De uttrycks ofta som en befallning som i följande uttryck "Adam kom fram bakom hyllorna, kom". Här är regeln att barnet inte får vara bakom hyllorna. I andra fall används tekniken mer vänligt så som "Nappen och snutten får stanna inne här ja" där förskolläraren mer lämnar en kommentar att så här skall det vara. I vårt empiri finns uttryck som är beroende av kontextualisering som i följande "Detta är den sista pannkakan". Här riktar sig förskolläraren mot ett enskilt barn och det är barnet sista pannkaka för de får bara ta två pannkakor var.

5.1.4 Uppmaning med förklaring

Denna teknik grundar sig i uppmaning men den innehåller någon form av förklaring. Förklaringen kan ligga efter eller innan uppmaningen. Förklaringen är inte av regeln utan förklaringen ligger på varför man ska göra på ett visst sätt vid just detta tillfälle.

"Du får sitta ner på stolen så du inte trillar av". I detta exempel är regeln att man ska sitta på stolen. Det ges en anledning till varför man ska sitta på stolen. Förskolläraren erbjuder barnet att sitta ner istället för att säga rakt ut att barnet ska göra det.

"Adam du glömde dina beyblade där kan du vara så snäll och städa dom innan du börjar med nästa grej?" Här uttrycker förskolläraren en låst fråga varpå barnet får svårt att säga nej. Regeln är att man ska städa undan efter sig innan påbörjar något nytt.

I följande exempel är regeln att man ska hålla sig över bordet när man äter för att inte spilla på sig. "Och då får du hålla dig, böja dig fram över bordet för titta här ... på din härliga röda tröja" Förskolläraren erbjuder barnet att följa regeln och påvisar konsekvensen av att inte hålla sig över bordet genom att visa barnet att hen spillt på sin tröja.

5.1.5 Uppmaning - låst fråga

Här uppmanar förskolläraren barnet att göra något eller använder låst fråga som betyder att det bara finns ett svar, alltså att man skall göra det man blir tillfrågad om. Barnet har i princip inte möjlighet att göra på annat sätt. Här används ord som; kan, får, går du, har du lust med flera för att ge barnet ett alternativ som egentligen inte finns. Regeln förklaras inte men det är tydligt vad som önskas av barnet.

"Ska du gå och tvätta händerna då?" I det här exemplet vill förskolläraren att barnet ska tvätta sina händer. Detta kommuniceras med en låst fråga, där barnet ska göra det som sägs och det är inte meningen att barnet ska svara nej. I nästa uttryck blir det tydligt att barnet ska ställa ut tallriken, hämta en bok och komma tillbaka och sätta sig. "är du mätt, mm då kan du sätta

tallriken och så kan du ta en bok med dig och komma in och sätta dig sen”. Förskolläraren använder *kan* men barnet är strikt dirigerat att göra dessa saker i den ordning som sägs.

5.1.6 Avleda

Här inspirerar förskolläraren barnet till att byta fokus från det negativa mot något annat för att få önskad effekt. Man vill få barnet att lyda omedvetet och utan protest. Förskolläraren kan exempelvis säga något på ett sådant vis att det ska locka fram barnets nyfikenhet kring det som ska göras. Denna teknik implementerar regeln genom en avledande manöver där man styr barnet mot önskat beteende. I denna teknik kan man ta hjälp av andra tekniker men fokus är att avleda barnens uppmärksamhet. Styrningen av barnet blir implicit.

I följande uttryck avleder förskolläraren barnet från att bråka till att göra något annat med hjälp av en uppmaning att hämta sin jacka istället för att säga åt barnet att sluta bråka. ”Men Adam Adam. Nä du, kan du gå och hämta din jacka” (Adam håller på att bråka med en kamrat). I nästa exempel försöker förskolläraren få barnet att sluta vilja gå ifrån bordet genom att inspirera henne till att bli nyfiken på maten istället. ”Eva Eva, titta vi ska äta en god fisk” (mystisk röst) (pekar mot maten samtidigt som hon håller kvar barnet som försöker ta sig där ifrån). Man vill att barnet skall byta fokus så att det gör som förskolläraren vill.

5.1.7 Anklagande uttryck

Kommuniceringen av dessa regler sker på ett sådant vis att man implicit uttrycker att barnet borde förstå bättre och på så sätt anklaga barnet att hen gjort fel. Barnet är omedveten om sin regelöverträdelse och lämnas oförstående över vad hen gjort för fel.

”du, du, har du fortfarande inte klätt på dig? Vet du vad Adam du var nästan först ut i hallen. Alla dom andra kompisarna har klätt på sig och du bara stod och prata. Det blir ju inget gjort då. Här knäpper jag upp till dig” Här förklarar förskolläraren att barnet inte gjort det han ska göra och uttrycker sig implicit att han borde förstå och göra bättre ifrån sig. Det påpekas också att de andra barnen har lyckats med uppgiften bättre. Regeln är att man ska fullfölja de instruktioner som tidigare uttalats.

I nästa exempel är det fruktstund och flera barn sitter och väntar på frukt. Ett barn (Eva) sitter nära förskolläraren, flera barn sitter bakom Eva. Förskolläraren sträcker fram handen för att ge en äpplebit till ett barn bakom Eva. Eva tror att biten är till henne och sträcker ut sin hand för att ta frukten. Varpå förskolläraren drar undan sin hand och säger ”Den var faktiskt till din kompis bakom”. Regeln är här att barnet ska vänta på sin tur. Det kommuniceras som om Eva borde förstå det genom att använda ordet *faktiskt*.

5.1.8 Fysiskt

Med fysiskt menar vi att förskolläraren kommunicerar eller aktualiserar regeln fysiskt. Så som att förskolläraren använder sin kropp för att styra barnet. Att ta ett objekt från barnet, fysiskt blockera barnet, hålla i barnet eller liknande.

“Förskolläraren tar haklapp och ska ta på Adam den.”. Här implementerar förskolläraren regeln att barnen ska ha haklapp på sig när de ska äta. I nästa exempel är regeln att man ska låta sakerna som står på bordet vara. “Förskolläraren tar tallrikarna ur händerna på Adam och lägger tillbaka dom i högen.”.

5.1.9 Förklaring

Förskolläraren förklarar regeln på ett begripligt vis och varför den finns så att barnen förstår. Barnet ges en förklaring kring konsekvenserna om regeln inte följs. Det viktiga är förklaringen och det behöver inte uttryckas " regeln är att...". En förklaring ska ge svar på varför det är bra om barnet följer regeln.

"Nu är det så att ni är allra störst här, när ni gör saker smittar ni dom andra barnen, då gör dom likadant som er, bara för att ni sprang in här så skulle alla barnen in här, dom största måste visa, visste ni det? Mm då är det bättre man går ut direkt" I exemplet får barnen veta att de ska vara förebilder för de yngre barnen, de får veta varför och får förklaring på hur de ska göra för att undvika liknande situationer. Regeln är att man ska göra det som är rätt för att de är störst och påverkar de yngre barnens beteenden.

5.1.10 Mixade

Här kommer vi presentera några exempel där förskollärare använder olika tekniker samtidigt för att nå önskat resultat. Det förekommer många olika variationer på hur man kan kombinera teknikerna. I följande situation kan man se att förskolläraren kombinerar teknikerna *Implicit* och *Fysiskt*. "Övervakar Eva när hon håller upp kanel 'såja tack så mycket' tar burken ur Evas händer". Här är regeln att man ska ta lagom mycket kanel. Förskolläraren implementerar regeln genom sin kommentar och att fysiskt ta burken ur barnets händer när hon tagit tillräckligt med kanel. "Kom jo jo. du får köra tillbaka din pall. Nej kom." Här använder sig förskolläraren av *Tydlig kommando* och *Uppmaning*. Regeln är att barnet ska ställa tillbaka pallen där hen tog den. Förskolläraren säger att barnet *får* ställa tillbaka men ger tydligt kommando när barnet inte reagerar som förskolläraren vill.

I nästa exempel använder förskolläraren både *Implicit*, *Fysiskt* och *Förstärkning*. "Förskolläraren tar Adams napp och snutte och lägger bort dem samtidigt som hon säger 'Vet du vad Adam? Vi lägger nappen och snutten där'". Detta exempel behöver förstås utifrån dess kontext och i detta fall är regeln att barnen inte får ha nappen och snutten på bordet när de ska äta. Förskolläraren flyttar fysiskt på nappen och snutten och förstärker sitt handlande genom att säga *vi*. Kommunikeringen av regeln blir implicit då förskollärarens handlande och verbala uttryck inte säger något om själva regeln. Som avslutande exempel använder sig förskolläraren av *Anklagande*, *Fysiskt*, *Förstärkning* och *Uppmaning*. "och så får vi sitta kvar vid bordet också." (Lyfter tillbaka barnet på stolen). Regeln är att barnet inte får gå ifrån bordet. På det sättet som förskolläraren säger och agerar blir det anklagande då det uttrycks som att det skall barnet förstå. Även om förskolläraren fysiskt lyfter tillbaka barnet på stolen så använder hen ändå ordet *får* så att barnet "uppmanas" till att sitta på stolen. Förskolläraren lägger också till ordet *vi* för att förstärka vad som gäller.

5.2 Analys av teknikerna

5.2.1 Mixade

Att blanda tekniker skedde flest gånger under tiden vi observerade. Utifrån vår tolkning blir ofta budskapet starkare genom att förskollärare använder flera tekniker samtidigt, som när förskollärarna exempelvis implementerar en regel fysiskt tillsammans med verbalt gruppträck (förstärkning). Det kan också bli förvirrande för barnen om förskollärare använder vissa tekniker samtidigt som uppmaning och fysiskt. Detta för att barnen får en "valmöjlighet" verbalt men fysiskt förflyttas eller styrs till handling. Mixade tekniker är implicita för att oavsett hur många tekniker förskolläraren kombinerar så blir aldrig regeln förklarad.

5.2.2 Implicit

I resultatet ser vi att implicit är den rena teknik som används mest. Norman (2003) skriver att när man använder sig av implicit kommunikation av regler, så kommuniceras budskapet med både en yttre och inre form. Den yttre form är det som konkret sägs och den inre formen är det som egentligen förmedlas. ”Säger till Eva ’men du, du måste skynda dig att äta först’ Adam och Jesus får bröd, Eva får vänta”. I det här exemplet så blir den inre formen att man skall äta upp det man har först innan man får ta mer. Men om man ser till den yttre formen så säger förskolläraren åt barnet att hon måste skynda sig att äta innan hon kan ta mer som om det handlar om tiden och inte om maten. Men vi anser att om regeln hade handlat om tiden så hade det inte gjorts något om barnet fått mer bröd direkt. Det är på det här sättet regler förblir implicita för att förskollärarna aldrig rakt ut säger det de egentligen menar.

Utifrån ett barnperspektiv kan man tänka sig att denna teknik inte är så meningsfull för barnen då tekniken döljer regeln. Barnen får inte någon möjlighet att ta ställning kring regeln. Detta på grund av att regeln lindas in i andra ord och blir svåra att urskilja. Barnen ges inte möjlighet till att ta ställning eller förstå vad regeln är, vad det blir för konsekvenser om man bryter mot regeln och vad regeln är till för. Emilson (2008) såg också i sin forskning att implicit styrning av barnen var det som förekom mest i förskolorna. Hon hänvisar till maktsynens förändring från auktoritär maktutövning till vänlig maktutövning som Bartholdsson (2008) skriver om. Enligt Bartholdsson används vänlig maktutövning för att få barnen att styra sig själva. Vi drar slutsatsen att implicit regelkommunikation är en del av den vänliga maktutövningen. Genom att kommunicera implicit kan det tolkas som att förskollärare försöker styra barnen till normalitet, istället för till kritiskt tänkande människor (Bigsten, 2015). Här menar vi att barnen socialiseras till att följa auktoriteter och tillägna sig de normer som finns inom verksamheten utan att ifrågasätta.

5.2.3 Förstärkning

Förstärkning skedde 12 gånger och är då den teknik som skedde näst flest gånger. Förskollärare använder sig av förstärkning på flera olika sätt för att legitimera sina regler för barnen. Emilson (2008) lyfter att positiv respons som beröm och att använda goda exempel är till för att förstärka de beteenden som är önskvärda. När man använder ordet *vi* samtidigt som man styr eller begränsar ett barn så tar man hjälp av grupptrycket där *vi* står för “vi i denna grupp gör såhär”. Om man tar ett barnperspektiv blir det svårt för ett barn att göra motstånd då barnet behöver argumentera emot en hel grupp. Samma gäller när förskolläraren använder *ju*, där de insinuerar “du håller väl med mig” och när de hänvisar till sina egna åsikter. Det är nämligen svårt att stå emot ledaren av gruppen som man ingår i (Nilsson, 2015). Denna teknik praktiskt taget tvingar barnen att lyda då förskolläraren utnyttjar barnets känsla av tillhörighet. När man kommunicerar på det här sättet ser man inte till individen. Det socialiserar barn till att endast fokusera på vad som är bra för gruppen då barnets unicitet och rätt till individuella ställningstagande går förlorat.

5.2.4 Tydligt kommando

Den här tekniken användes nio gånger och kan ha både ett positivt och ett negativt syfte. När förskolläraren använder den för att skydda barnet blir det till fördel för barnet. Om de använder den för att styra och kontrollera barnen utifrån deras eget tycke begränsas barnet till att endast lyssna på och lyda en auktoritet. Det finns ingen möjlighet för barnet att argumentera emot då regeln kommuniceras på ett bestämt sätt som inte inrymmer någon tvekan. Vi tolkar utifrån vår empiri att denna teknik ofta används på grund av tidsbrist och för att göra det enkelt för sig

själv. Utifrån ett barnperspektiv kan det för barnen bli förvirrande då det blir tydligt vad som inte får göras eller ska göras i stunden men inte varför det ska ske. Barnet får ett kommando och blir socialiserade till att endast följa vad auktoriteten säger.

5.2.5 Uppmaning med förklaring

Denna teknik skedde nio gånger och vi ser den som ett försök till att möta barnen med respekt genom att förskollärarna ger barnen en möjlighet till att förstå varför de skall göra på ett visst sätt. Även om regeln aldrig förklaras på ett sådant sätt att barnen erbjuds till att ta ställning eller förhandla kring regeln så vet de i alla fall varför något måste ske. Vi tolkar att förskollärarna anser att barnen är förståndiga nog till att kunna förstå syftet med uppmaningen om de får reda på varför uppmaningen sker. Om barnen får förståelse så minskar risken för att de skall göra motstånd. Vi anser att man i den här tekniken försöker utgå från ett barnperspektiv där man vill se till barnens bästa. Hade endast den här tekniken använts av förskollärarna hade troligtvis barnen socialiserats till att veta att det alltid finns en anledning till varför man skall göra något. Barnen blir medvetandegjorda och får förhoppningsvis ett kritiskt förhållningssätt till befallningar.

5.2.6 Uppmaning - låst fråga

Uppmaning – låst fråga användes sju gånger när vi observerade. Den här tekniken kan anses vara manipulativ då barnen skall få känslan av att ha ett val. Barnet tror att det väljer själv men styrs av den vuxne och upplever då en falsk frihet. Denna teknik hamnar under vänlig maktutövning och själva makten som förskollärarna använder sig utav blir osynlig för både barn och för förskollärarna själva. Det blir problematiskt då förskollärarna kan tro att de jobbar på ett tillmötesgående och demokratiskt sätt där barnen har valfrihet i förskolan när så inte är fallet (Tullgren, 2004). Det som gör tekniken positiv är att barnen inte blir befallda och känner sig därför inte uppenbart tvingade. Barnen blir utifrån vår tolkning mer samarbetsvilliga och motstånd sker sällan. Tullgren (2004) skriver att tekniken används för att individen själv ska *vilja* välja den rätta vägen. Utifrån ett barnperspektiv så ser vi att förskollärare försöker bemöta barnet med barnets bästa i fokus. Men i och med att förklaring av regeln aldrig kommuniceras fostras barnen ändå till att lyda. Den falska valfriheten blir tydlig när barnet säger nej, då måste förskolläraren ta ställning till om barnet har möjlighet att välja.

5.2.7 Avleda

Tekniken användes sammanlagt fem gånger och kan tolkas som en ignorerande teknik. När man försöker avleda barnets uppmärksamhet ser man inte till barnets vilja. Förskolläraren avleder barnet och utifrån sina pedagogiska ställningstaganden anser hen sig här ha rätten att bestämma att barnets känslor inte är meningsfulla för tillfället. Detta agerande kan i vissa fall vara befogat. Till exempel när ett barn har fastnat i en negativ känslospiral som barnet självt inte kommer ut ur kan det vara bra att locka eller inspirera barnet med något positivt. Ibland används dock tekniken för att förskolläraren inte har uppmärksammat hela situationen utan skapar sig en förutfattad mening kring vad som skett och handlar utifrån detta. Vi tolkar också att förskolläraren antingen inte orkar lägga tid på det som är problemet eller att hen anser att barnet inte förstår bättre så det är ingen idé att slösa tid på att diskutera det som skett/sker. Att avleda barnets uppmärksamhet är ett enkelt sätt för att slippa ta tag i barnets motstånd mot regeln. Skulle den här tekniken huvudsakligen användas på ett negativt sätt i förskolan anser vi att barnen socialiserats till att undvika att prata om känslor och de lär sig att aldrig förstå sig själva på djupet utan det är bättre att gå vidare till nästa spännande sak som händer. Men när

förskollärarna hjälper barnen komma ur ett starkt känslodrama genom att byta fokus, hjälper man barnen att lära sig hantera sina känslor och att hitta en balans i sig själva.

5.2.8 Anklagande uttryck

Anklagande uttryck förekommer som ren teknik endast två gånger. Här kommunicerar man inte utifrån ett barnperspektiv och förskollärarna har ofta en förutfattad mening kring barnets agerande. Det innebär att förskolläraren misstolkar barnets egen förståelse av det som sker och bemödar sig inte heller med att försöka förstå. Barnet ses som inkompetent och blir anklagat för sitt beteende. Vi anser att förskolläraren lägger skam på barnet genom denna teknik. "[...] skamkänslorna är mycket destruktiva för individens självuppfattning och hennes sociala relationer, eftersom de medför en oerhörd smärtsam känsla kring det egna självets otillräcklighet." (Lindberg, 2004, Augusti). Barnen socialiseras in till att bli personer som kan komma att känna sig odugliga och undergivna. Barnens självförtroende minskar och barnen blir osäkra på sig själva och vad de står för (Lindberg, 2004, Augusti). Osäkra människor anser vi har en tendens till att inte stå upp för sina rättigheter och faller lätt in i att lyda andra då de inte vågar annat.

5.2.9 Fysiskt

Den här tekniken användes under vår observation endast två gånger. Vi anser att tekniken ur ett barnperspektiv är kränkande. För att tydliggöra varför, så förklaras en av de observerade situationerna utifrån dess kontext. I exemplet sitter ett barn i ettårsåldern vid bordet och väntar på att alla skall sätta sig så att de kan börja äta. Det står en mängd saker mitt på bordet, bland annat en hög med tallrikar nära barnet. Barnet börjar ta två tallrikar ur högen men verkar inse halvvägs att han har två och försöker då dela på dem så att han bara får med sig en tallrik från högen. Det är svårt för barnet att få tag i en utav tallrikarna och innan han är färdig tar förskolläraren tallrikarna ur händerna på barnet och ställer tillbaka dem i högen utan kommentar. Barnet lämnas oförstående av vad han gjort för fel. I våra ögon är barnet duktigt och vet att man bara skall ha en tallrik var och försöker implementera detta. Detta går helt förbi förskolläraren som bara vill upprätthålla regeln "låt bli sakerna på bordet". När förskolläraren varken försöker förstå barnet eller pratar med det om vad som sker, anser vi att man skapar en distans där man sätter sig över barnet och som kan kännas kränkande för barnet. Vi tolkar det som att förskolläraren har en förutfattad mening om att barn tar saker från bordet för att leka eller för att olovligt utforska materialet. Fysisk begränsning borde bara användas i syfte att skydda barnet mot skador. När det används för att upprätthålla regler så socialiseras barn till att lyda samt till att passa sig för att ta egna initiativ.

5.2.10 Förklaring

Tekniken förklarande av – kring regeln observerades endast en gång. Vi tolkar det Thornberg (2006) tar upp i sin text om att regler behöver vara trovärdiga och resonabla för att de ska bli legitima som att, barn som får regler förklarade för sig är mer villiga att upprätthålla och följa denna då de får en möjlighet att förstå regeln. När barn förstår regeln blir den legitim men då behöver förklaringen också vara trovärdig. Förskolläraren försöker närma sig ett barnperspektiv då hen försöker ge barnen en god möjlighet till att få förståelse för regeln för att hjälpa barnen i deras handlande. Barnen respekteras som individer som har rätt att få information och ses som kompetenta och reflekterande människor med egna åsikter och rättigheter. Vi anser att denna teknik är en motsats till implicit och påverkar då barnets socialisation på ett mer individuellt utvecklande sätt mot en kritiskt tänkande demokratisk medborgare (Nilsson, 2015).

5.3 Jämförelse med tidigare forskning

Thornberg (2006) har fått fram olika interventionsstrategier när det kommer till regelkommunikation. En huvudkategori benämner han som *Påtryckning* och förklarar denna på ungefär samma sätt som vi förklarar *implicit*. Nämligen att man försöker påverka eleverna att följa regler utan att man varken förklarar eller ger skäl till regeln. Det som Thornberg beskriver som *Regelindikering* innehåller i princip alla våra enskilda tekniker förutom *förklaring* som både Thornberg och vi har som en egen teknik. Thornbergs strategi *Regelhänvisning* är då man hänvisar till själva regeln fast utan förklaring. Vi fann inga sådana regelhänvisningar i vår empiri, detta tolkar vi som att det har med ålder att göra. Antingen är det för att förskollärarna anser att barnen är för små för att förstå reglerna i förskolan eller för att förskollärarna inte vill vara auktoritära då det kan tolkas som att vara en dålig lärare om man styr barnen synligt (Bartholdsson, 2008). Thornbergs (2006) strategier *Besluthänvisning*, *förhandling*, *preparering* och de *stödstrategier* han skrivit fram har vi inte sett i vårt material. Likväl som oss såg Thornberg att lärarna använde sig av olika strategier simultant.

Bigsten (2015), Norman (2003) och Tullgren (2004) har skrivit fram tekniker som personalen i förskolan använder för att fostra barnen. De tekniker de fått syn på är i princip samma tekniker vi funnit i kommunikeringen av regler. De har inte specificerat de olika teknikerna utan har belyst dem mer övergripande i relation med personalens handlingar i stunden. Vi lyfte i sammanfattningen av den tidigare forskningen att implicit styrning var den som skedde mest i förskolan precis som vårt resultat visar på. De lyfter även att styrning ofta sker genom tvång, att få ett barn att agera utan att ifrågasätta, oavsett om styrningen är subtil eller öppen. Detta då förklaring och förhandling är sådant som inte varit synligt i förskolorna som studerats, förutom vid enstaka tillfällen. Det anser vi visar på att förskollärare för det mesta inte har ett barnperspektiv i sitt dagliga arbete. Barnen blir underordnade vuxna och vikten ligger i att förskolläraren ska få sin egen vilja igenom. Vi tolkar det som att förskollärare ser barn som inkompetenta och oförmögna till att förstå vad, hur och varför regeln finns och ges då inte möjlighet till att acceptera den av fri vilja.

6 Slutdiskussion

6.1 Svar på frågeställningen

Först kommer vi att kortfattat svara på våra frågeställningar för att vidare diskutera vårt resultat i ett samhällsperspektiv och slutligen diskutera möjliga konsekvenser för förskolan.

Vilka tekniker använder förskollärare för att kommunicera regler?

Regler kommuniceras huvudsakligen i förskolan med hjälp av vänlig maktutövning. I sällsynta fall används mer skarpa och negativa sätt att kommunicera. De rena tekniker förskollärarna använder sig av för att kommunicera regler är Implicit, Förstärkning, Tydligt kommando, Uppmaning med förklaring, Uppmaning, Avleda, Anklagande uttryck, Fysiskt och Förklaring. Det vanligaste var dock att förskollärarna mixade teknikerna med varandra. Resultatet påvisar att de mest frekvent använda tekniker var implicit, förstärkning, tydligt kommando och olika sorters uppmaningar. Dessa tekniker är alla på något vis implicita där man försöker få barnen att göra det den vuxne vill utan att vidare förklara eller uttala regeln. Att förklara en regel skedde endast en gång under observationstiden. Att inte förklara regler hindrar barnens utveckling i förståelsen av sin omvärld där man äger rätten att få insikt i sådant som rör en själv. Det kan ses som att förskollärarna har ett barnperspektiv då de har ett vänligt bemötande. Men vi anser

att vänlighet inte likställs med att ha respekt för individens rättighet till att få en förståelse till varför regler finns. När förskollärarna inte tycker sig behöva förklara regler för barnen utgår de från ett vuxenperspektiv där det viktiga är vad den vuxne vill. Att hela tiden kommunicera med barnen utifrån ett vuxenperspektiv anser vi att man inte bemöter barnen med den respekt de förtjänar och att de inte tilldelas samma värde som vuxna har. Om man inte förklarar regler eller har regler som har ett uppenbart legitimt syfte så att barnen förstår och accepterar regeln gör de inte regeln till sin egen. Det leder till protester, misstro eller lydnad bara för att de måste lyda. Ju mer legitim och förståelig en regel är ju lättare anammar barn den och följer den av fri vilja (Bigsten, 2015; Norman, 2003; Thornberg, 2004).

Vad kan dessa tekniker få för konsekvenser för barns socialisering?

Eftersom att den majoritet av tekniker som används i förskolan inte ger barnen den information de behöver för att verkligen förstå regeln kan detta leda till att barnen socialiseras till att lyda blint. I och med att förskollärarna inte bemöter barnen med den respekt de förtjänar när de kommunicerar regler blir barnen till objekt som skall lyssna på den vuxne. Barn kan då socialiseras till att bli lydiga medborgare som inte kritiskt reflekterar över sin tillvaro. Barnens självinsikt och självförtroende påverkas hela tiden och om de aldrig får möjlighet att få sin röst hörd i regelsammanhang kan detta påverka deras självförtroende kring att yttra sig om sina rättigheter (Nilsson, 2015).

6.2 Diskussion av resultatet i ett samhällsperspektiv

Enligt de styrmedel som finns för förskolan så som Skollagen (SFS 2010:800), Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2011) och Barnkonventionen (Unicef, 2009) har barnen samma grundläggande rättigheter som vuxna. Vi anser att förskollärarna inte följer dessa då barnens rättigheter blir åsidosatta. Om vi tar lagen om omhändertagande av föremål, får förskollärare inte ta föremål ur händerna på barnen om det inte finns uppenbar risk för skada. Denna lag såg vi överträdas ett flertal gånger när förskollärare kommunicerade regler. Lagen är till för att skydda barnets integritet (SFS 2010:800). Förskolans samhällsupdrag är att lägga grunden för de demokratiska värden som vårt samhälle bygger på, att förmedla mänskliga värden, och en vilja att lära sig om sin omvärld för att bli en aktiv deltagare i samhället. Läroplanen belyser vikten av att arbeta aktivt med att synliggöra grundläggande värden för att möjliggöra en förståelse för dem (Skolverket, 2011). Vi anser att regelarbetet kommunicerar värden och på det vis som vi sett att kommunikationen sker i förskolan arbetar man inte med att synliggöra reglerna utan att dölja dem. Enligt Tullgren (2004) kan förskollärare komma att tro att de arbetar med att förmedla demokratiska värden genom att kommunicera på ett vänligt och implicit sätt. Men enligt henne har endast sättet att styra barnen bytt strategi från att vara förtryckande till att vara av produktiv karaktär. Styrningen är fortfarande lika stark och syftar fortfarande till att få barnen att lyda. Precis som Bigsten (2015) ser i sin studie så ligger inte fokus på att utveckla barnens kritiska tänkande utan förskollärarna arbetar med att normalisera barnen. Enligt läroplanen (Skolverket, 2011) är det vi vuxna som är barnens förebilder och vårt sätt att förhålla oss gentemot barnen påverkar barnens tillägnande av de normer, värden, rättigheter och skyldigheter som gäller i vårt samhälle. Det betyder att om förskollärare styr barnen med vänlig maktutövning och inte på ett demokratiskt förklarande sätt så fostras ännu en generation av lydande, oreflekterande och okritiska medborgare. Enligt Thornberg (2006) är det en fara att ha medborgare som inte har förmågan att kritiskt reflektera över sin samtid då det kan öka risken för ett totalitärt styre. Enligt oss behövs här kvalitéerna för att motverka våldsam och farlig extremism inom samhället. Har man ett kritiskt förhållningssätt blir det lättare att ifrågasätta om det som sker verkligen är humant och rätt utifrån allas lika värde. Bigsten (2015) uttrycker

också att vi i vårt samhälle behöver lära oss att kunna argumentera och förhandla kring regler och värden eftersom vi lever i ett pluralistiskt samhälle. Vi tycker att det är oroväckande att vi endast såg *förklaring* användas en gång i vår observation och att förhandling kring regler aldrig skedde, detta då det är viktigt för barnen att lära sig de grundläggande principerna i ett demokratiskt samhälle.

6.3 Studiens konsekvens för förskolan

Den här studien kan komma att hjälpa förskollärare att se på sin roll som ledare och förhoppningsvis bidra till ökad reflektion och insikt i sitt dagliga handlande kring bemötandet av barnen. Genom att vi har tagit fram tekniker och förklarat dessa på ett utförligt sätt blir det lätt för personal inom förskolan att se sina handlingar i nytt ljus. Bigsten (2015) skriver att vi inte kan undgå att fostra barnen men vi kan välja hur vi ska fostra dem. Vi är medvetna om att situationen i förskolan ser ut som den gör och att det inte är möjligt att alltid förklara och förhandla reglerna med barnen på grund av tidsbrist och åldersvariation. Men genom reflektion kring varför man begränsar vid ett visst tillfälle så gör man regeln synlig för sig själv varpå man kan legitimera denna eller ta bort den. Det är av vikt att förskollärarna själva förstår varför de gör som de gör för att undvika kränkning av barnet. Förskollärarna borde också sträva efter att försöka synliggöra reglerna för barnen, genom att förklara vad, hur och varför regeln finns. Detta för att närma sig ett förhållningssätt där man ser på barn med samma rättigheter och värde som oss vuxna. Med detta menar vi att barnen är kompetenta och precis som vuxna förtjänar respekt och är i behov av kringliggande information för att skapa en förståelse för det som kommunicerats. Vi vill även betona vikten av förskollärares förståelse av barnperspektiv och barns perspektiv då dessa begrepp kan hjälpa dem att se barnen som ett likvärdigt subjekt (Emilson, 2008; Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2011).

6.4 Avslutande kommentarer

Upprätthållandet av regler är inte viktigast, barnet måste gå först. Vi hävdar att även små barn förtjänar att få regler förklarade för sig. Ett barn som tidigt bemöts på ett respektfullt sätt och som man ständigt kommunicerar tydligt med lär sig att ”jag är värdefull”, ”vad jag vill är viktigt” och ”någon lyssnar på mig”. I analysen av våra tekniker blir det synligt att förskollärarna ofta intar ett synsätt där de verkar anse att barn inte är tillräckligt förståndiga för att kunna ta till sig förklaringar. Vi tror ändå att barn förstår mer än vad vi vuxna tror, om inte annat så känner de av vår sinnesstämning och när man möter barnet med en förklaring om varför hen inte får göra på ett visst sätt, kan barnet genom det bemötandet förstå att ”den vuxne inte försöker köra över mig” och ”jag är respekterad men det finns en bra anledning till varför jag måste göra det här nu”. Möjligheterna att utveckla en fördjupad förståelse för regler är viktigt för att kunna vara kritisk mot olika strukturer, regler, normer med mera i samhället.

Vi anser att det behövs vidare forskning detta då det inte finns så mycket forskning som inriktar sig enbart på regelkommunikation. Med tanke på hur viktigt det är hur man kommunicerar med barnen borde det göras större studier på hur regelkommunikationen påverkar barnens socialiserande. Det skulle också vara intressant att studera om det finns skillnader mellan olika utbildningsnivåer i hur man kommunicerar regler till barnen. En litteraturstudie inom området hade varit bra för att sammanställa den forskning som finns på området för att underlätta informationsinhämtandet för förskollärare. Slutligen skulle vi också vilja se vår studie i större skala för att se om liknande resultat uppnås eller göra studien åldersbaserad. Vi har funnit att de sätt förskollärare kommunicerar regler på ibland strider mot de styrdokument som finns för förskolan (SFS 2010:800; Skolverket, 2011; Unicef, 2009). Det visar på vikten av vår studie

för personal och barn i förskolan. Men studiens resultat kan också hjälpa övriga samhället då en medvetenhet kring hur vi kommunicerar gentemot andra är avgörande för sociala relationer och ett välfungerande samhälle.

7 Referenslista

- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber.
- Aspán, M. (2009). *Delade meningar: Om värdepedagogiska invitationer för barns inflytande och inkännande*. (Doktorsavhandling). Stockholm: Stockholms universitet.
- Bartholdsson, Å. (2008). *Den vänliga maktutövningens regim – om normalitet och makt i skolan*. Stockholm: Liber.
- Bigsten, A. (2015) *Fostran i förskolan*. (Doktorsavhandling 46. Centrum för utbildningsvetenskap och lärarforskning, CUL. Forskarskolan i utbildningsvetenskap). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: [Http://hdl.handle.net/2077/38772](http://hdl.handle.net/2077/38772)
- Colnerud, G., & Thornberg, R. (2003). *Värdepedagogik i internationell belysning* (Forskning i fokus, 7). Stockholm: Skolverket.
- Ehn, B. (1983). *Ska vi leka tiger? Daghemsliv ur kulturell synvinkel*. Lund: Liber.
- Eidevald, C. (2015). Videoobservationer. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Emilson, A. (2008). *Det önskvärda barnet: Fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan*. (Doktorsavhandling). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap – Vägledning vid examensarbete och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Foucault, M. (1982). The Subject and Power. *Critical inquiry*, 8(4), 777-795. [http://www.unisa.edu.au/Global/EASS/HRI/foucault - the subject and power.pdf](http://www.unisa.edu.au/Global/EASS/HRI/foucault_-_the_subject_and_power.pdf)
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. New Jersey: Rutgers.
- Gralinski, H., & Kopp, C. (1993). Everyday rules for behavior: Mothers' requests to young children. *Development Psychology*, 29(3), 573-584. doi: 0012-1649/93/S3.00
- Hörnqvist, M. (1996). *Foucaults maktanalys*. Stockholm: Carlsson.
- Lindberg, O. (2004, Augusti). Skammen är det värsta. *Pedagogiska magasinet*. Tillgänglig: <http://www.lararnasnyheter.se/pedagogiska-magasinet/2004/08/30/skammen-ar-varsta>
- Nilsson, B. (2015). *Socialpsykologi: teorier och tillämpning*. Liber: Stockholm.
- Norman, J. (2003). *Språkspel i förskolan – uppfostran vid matbordet*. [Language-games in Preschool - educating children during mealtimes.] (Pedagogisk-psykologiska problem, 680). Malmö högskola: Lärarutbildningen.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket (2011). *Läroplan för förskolan Lpfö98* (reviderad 2010). Stockholm: Fritzes.
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I. & Hundeide, K. (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. (1. Uppl.) Stockholm: Liber.
- Thornberg, R. (2004). *Grupprocesser och social påverkan. Socialpsykologi med fokus på skolan*. Linköping: Linköpings universitet.
- Thornberg, R. (2006). *Värdepedagogik i skolans vardag: Interaktivt regelarbete mellan lärare och elever*. (Doktorsavhandling). Linköping: Linköpings universitet.
- Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet*. (Doktorsavhandling, Malmö Studies in Educational Sciences, 10). Malmö: Lärarutbildningen Malmö högskola. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2043/7828>
- UNICEF (2009). FN:s konvention om barnets rättigheter. Hämtad från <https://unicef.se/rapporter-och-publikationer/barnkonventionen>

- Vallberg Roth, A-C. (2011). *De yngre barnens läroplanshistoria – didaktik, dokumentation och bedömning I förskola*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Stockholm: Vetenskapsrådet.

8 Bilagor

Bilaga 1 - Samtyckesformulär – vårdnadshavare

Samtyckesformulär

Hej vårdnadshavare.

Vi är två studenter i slutet av vår utbildning inom förskolläraryrket på Göteborgs Universitet som nu ska göra vårt examensarbete. Vi vill undersöka hur regler kommuniceras av förskollärare och behöver då vara ute i verksamheten och observera för att inhämta material för analys. Vi kommer att använda oss av videoobservation och detta kommer att göras med förskolans egna verktyg (surfplatta, videokamera, smartphone). Vi kommer att filma på avstånd med fokus på förskollärarna och det här kan innebära att ert/era barn kommer att bli filmade. Hänsyn kommer tas till barns och personals personliga integritet. Vi kommer inte filma inom privata områden så som toalett. Vi kommer också avbryta filmningen om någon hamnar i en utsatt situation. Exempel på en sådan situation kan vara när barnet lämnas på förskolan eller om ett barn börjar må dåligt på grund av sjukdom, skada eller liknande.

Det filmade materialet kommer inte att lämna förskolan och alla deltagandes namn kommer att fingeras (bytas ut). Materialet kommer att transkriberas i förskolan och när transkriberingen är färdig kommer filmerna att raderas. Vårt syfte är inte att värdera enskilda individers handlingar utan att få syn på förskollärarnas arbetssätt kring regler.

Allt deltagande är frivilligt och ni kan när som helst under studiens gång välja att avbryta deltagandet. Om ni väljer att avbryta deltagandet kommer det material där ert/era barn finns med att raderas.

Vi kommer att befinna oss i verksamheten till och från under vecka 14 och 15.

Härmed samtycker jag/vi till att mitt/vårt barn blir delaktigt i videomaterialet som endast kommer att användas i forskningssyfte fram tills det att studien är avslutad.

Barnets namn

--

Vårdnadshavare

--	--

Underskrift

Namnförtydligande

Vårdnadshavare

--	--

Underskrift

Namnförtydligande

Kontaktinformation:

Caroline Nilsson

Tel: 0734 – xxxxxx

E-post: gusxxxxxx@student.gu.se

Oscar Björklund

Tel: 0762 - xxxxxx

E-post: gusxxxxxx@student.gu.se

Bilaga 2 - Samtyckesformulär – förskollärare

Samtyckesformulär

Hej förskollärare.

Vi är två studenter i slutet av vår utbildning inom förskolläraryrket på Göteborgs Universitet som nu ska göra vårt examensarbete. Vi vill undersöka hur regler kommuniceras av förskollärare och behöver då vara ute i verksamheten och observera för att inhämta material för analys. Vi kommer att använda oss av videoobservation och detta kommer att göras med förskolans egna verktyg (surfplatta, videokamera, smartphone). Vi kommer att filma på avstånd med fokus på förskollärarna vid olika tidpunkter på dagen. Hänsyn kommer tas till barns och personals personliga integritet.

Det filmade materialet kommer inte att lämna förskolan och alla deltagandes namn kommer att fingeras (bytas ut). Materialet kommer att transkriberas i förskolan och när transkriberingen är färdig kommer filmerna att raderas. Vårt syfte är inte att värdera enskilda individers handlingar utan att få syn på förskollärarnas arbetssätt kring regler.

Allt deltagande är frivilligt och ni kan när som helst under studiens gång välja att avbryta deltagandet. Om ni väljer att avbryta deltagandet kommer det material där ni finns med att raderas.

Vi kommer att befinna oss i verksamheten till och från under vecka 14 och 15.

Härmed samtycker jag till att bli observerad och till att videomaterialet får användas i forskningssyfte utav Caroline och Oscar fram tills det att studien är avklarad.

Mitt namn

--	--

Underskrift

Namnförtydligande

Kontaktinformation:

Caroline Nilsson

Tel: 0734 – xxxxxx

E-post: gusxxxxxx@student.gu.se

Oscar Björklund

Tel: 0762 - xxxxxx

E-post: gusxxxxxx@student.gu.se

Bilaga 3 - Fullständig lista av tekniker

Förstärkning – 12st

1. ”Tycker jag va en bra idé va?”
2. ”Å du hjälper till, va fint att du hjälper din kompis”
3. ”Nu är det bara en dinosaurie här bakom va? Sen e det alla va? Ahh där va en till. Ni är så bra på att se skillnaden så snabbt ni har precis koll på vart djuren är.”
4. ”Egentligen får man faktiskt inte spara brödbitar från köket, man ska äta på plats, när man sitter på sin stol.” Nickar
5. ”Eva jag sa till dom andra barnen förut att jag tyckte inte det va någon bra lek å klättra där”
6. ”Så slösar vi inte så mycket, det är ju bra om vi kan använda allt, eller hur?”
7. ”Nu ska vi gå och sätta oss och äta mat”
8. ”Men vi hjälps åt tills det är färdigt på golvet.”
9. ”Vet ni vad vi gör. Nu ställer vi ut den här igen” (F ställer tillbaka sylten)
10. ”Adam, vi behöver torka lite på din tröja”
11. ”Du får köra tillbaka den hela vägen som Adam gjorde”
12. ”Eva Eva Eva. Va bra att du sitter där vid vårt bord”

Fysiskt – 2st

1. Förskolläraren tar haklapp och ska ta på Adam den.
2. Förskolläraren tar tallrikarna ur händerna på Adam och lägger tillbaka dom i högen

Implicit – 17st

1. ”Vet ni vad? Nu tror jag att ni sprang lite långt”
2. ”Adam nä ä vet du vad? Adam det blir så knasigt om ni lek, om ni skojar så med Jesus” (övervakar efteråt)
3. ”men... titta vem du har här Adam. Moses får ont om han får dina ben på sig dom e jätte långa”
4. ”Hoppsan” plockar upp muggen som kom flygandes ” Ställer vi undan den”
5. ”Adam Adam och Jesus ni stör oss lite när vi tänker här (pekar mot sitt öra), märkte ni det?”
6. ”Inga fingrar Eva när jag har kniven. Inga fingrar när jag har kniven”
7. ”Adam och Jesus när man skriker i den här hallen så låter det så högt”
8. ”Du kan komma och sitta en liten stund till för det är ingen vuxen där uppe”
9. ”Jag tar ditt ris här också, jag hjälper dig, är det okej?”
10. ”eeehhhmmmm” (tittar intensivt på Adam) Adam lägger kvickt tillbaks brödet ”ska vi göra så att vi delar lite på dom som e kvar?”
11. Säger till Eva ”men du, du måste skynda dig att äta först” Adam och Jesus får bröd, Eva får vänta
12. ”Tänk nu Adam på att det är stora hål där nu”
13. ”Banan har ni fått så mycket men man kan få en äpplebit om man vill ha”
14. ”Men Eva Eva det kommer. Men jag är inte så snabb”
15. ”Ja..... Den får du för du har inte ätit nått så du får ta en lite större bit.”
16. ”Du. Nu spelar dom Uno och men jag tänker att dom kanske ska fortsätta med det och sen nästa omgång kan du va med. För dom har precis börjat.”
17. ”Om man om man ser att det är så mycket ris här (pekar på en plats där ett barn suttit och det ligger massa ris på bordet) kan man ta sin tallrik såhär (Förskolläraren tar sin tallrik och visar med handen hur man skrapar ner riset. Under tiden hon förklarar.) så kan man soppa ner såhär innan man dukar av”

Tydligt kommando – 9st

1. ”Nu ska du duka, där nere”
2. ”Adam kom fram bakom hyllorna, kom”
3. ”Nä ä inte kasta saker”
4. ”Nappen och snutten får stanna inne här ja”
5. ”Stopp Eva, Adam vill inte att man ska köra på honom. Han säger NEJ Eva”
6. ”Inte så”
7. ”Adam går och tvättar sig.”
8. ”Detta är den sista pannkakan”
9. ”Adam nu måste du komma upp ur vagnen för nu ska du sitta vid bordet.”

Avleda – 5st

1. ”Är det nån som vet vad man ska ha på sig då?”
2. ”Men Adam Adam. Nä du, kan du gå och hämta din jacka” (håller på att bråkar med kamrat)
3. ”Ska vi prova om den får plats?” ”Eva du får se om den får plats under bordet”
4. ”Eva Eva, titta vi ska äta en god fisk” (mystisk röst) (pekar mot maten samtidigt som hon håller kvar barnet som försöker ta sig där ifrån)
5. Adam och Jesus gör höga ljud och busar vid matbordet F säger då ”Adam Adam Adam Adam Adam Ad, Jesus nu får ni äta”

Uppmana – låst fråga – 7st

1. ”Du, går du och sätter dig vid bordet? Stora runda bordet”
2. ”Du får ställa tillbaka din pall ... Där under bordet”
3. ”är du mätt, mm då kan du sätta tallriken och så kan du ta en bok med dig och komma in och sätta dig sen”
4. ”Ska du gå och tvätta händerna då?”
5. ”Ja, ni kan ta pyttelite sylt var”
6. ”Ja.... pappa jobbar, men man behöver inte skrika så”
7. ”Ja. Får äta upp det äpplet först”

Uppmaning med förklaring & vice versa – 9st

1. ”Adam du glömde dina beyblade där kan du vara så snäll och städa dom innan du börjar med nästa grej?”
2. ”Adam du kan också komma och hjälpa Jesus att städa där, om ni ska göra något annat”
3. ”Du får sitta ner på stolen så du inte trillar av”
4. ”Och då får du hålla dig, böja dig fram över bordet för titta här ... på din härliga röda tröja”
5. ”Man får ha haklapp så man inte bränner magen”
6. ”mm men han har bara han har inte ätit så många än så han fick ta en halva nu. Han har bara ätit två. Då har du ätit fler. Du får vänta en stund till.”
7. ”Jodå, vill du ha något mer får du orka vänta en liten liten stund till.”
8. ”Eva du kan börja städa dina grejer för vi ska snart gå ner och äta och ha samling”
9. ”Har du lust att städa dina saker lite? Så du kan komma ner med mig och duka”

Förklaring av - kring regeln – 1st

1. ”Nu är det så att ni är allra störst här, när ni gör saker smittar ni dom andra barnen, då gör dom likadant som er, bara för att ni sprang in här så skulle alla barnen in här, dom största måste visa, visste ni det? Mm då är det bättre man går ut direkt”

Anklagande uttryck – 2st

1. ”du, du, har du fortfarande inte klätt på dig? Vet du vad Adam du var nästan först ut i hallen. Alla dom andra kompisarna har klätt på sig och du bara stod och prata. Det blir ju inget gjort då. Här knäpper jag upp till dig”
2. ”Den var faktiskt till din kompis bakom”

Mixade – 18st

Tydligt kommando, Förstärkning

1. ”Vi ska gå till hallen och klä på oss”
2. ”nä, det får du inte, du kan inte ta två till. Vi får börja med en så får vi se sen om det blir över”
3. ”Inte mer kanel nu Adam du har ju tatt så mycke kanel”

Implicit, Fysiskt

1. ”Nä, vet du vad? Nu ska jag prata” (Håller fast Adams arm en stund)
2. Övervakar Eva när hon håller upp kanel ”såja tack så mycket” tar burken ur Evas händer
3. F: Går fram och lyfter upp Eva och säger ”Jag tror Eva att det är bättre att sätta dig här” placerar barnet i en annan stol. ”Du blir lite närgången på Adam, så, vi sätter dig där”

Tydligt kommando, Uppmaning

1. ”Nej, det var din allra sista nu får du äta din morot”
2. ”Kom jo jo. du får köra tillbaka din pall. Nej kom.”

Tydligt kommando, Fysiskt

1. ”aa sista” (Håller i kanelburken och kontrollerar så att barnet inte tar för mycket)

Uppmaning, Implicit

1. ”Kan du sätta dig ner på rumpan då Adam, eller gå till F och sätt dig där”

Implicit, Förstärkning

1. ”Titta du har ju jättemycket prickar där” (glatt och pekar på tallriken)

Avleda, Fysiskt

1. Adam börjar slå mot Jesus när F tar tag i hans arm. Han blir fysiskt förflyttad när F säger ”jacka” mot sin jacka och Adam lägger sig ner och protesterar. F säger ”jag tror det räcker med jackan, saa (dialektiskt så).”

Uppmaning, Förstärkning

1. ”mm ska du sitta vid bordet nu då? mm”

Anklagande, Förstärkning och Fysiskt

1. ”och så får vi sitta kvar vid bordet också.” (Lyfter tillbaka barnet på stolen)
2. F: Tar slev ur Evas hand och säger ”å så låter vi sleven vara” lägger bort sleven utom räckhåll.

Implicit, Fysiskt, Förstärkning

1. ”Du Eva, nu har du ju den här fina tröjan på dig. Vi tar av oss den när vi äter”
2. F: Tar Adams napp och snutte och lägger bort dem samtidigt som hon säger ”Vet du vad Adam? Vi lägger nappen och snutten där”

3. ”Ja jag vet att du vill ta på den men vet du vad? Vi tar på den när vi ätit färdigt så slipper det komma mat på den” (tar av barnet tröjan under hela samtalet.)