



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

“Minska barngrupperna, så man inte har så många barn att skapa anknytning till”

Pedagogers uppfattning om, och förutsättningar för en god anknytning vid inskolning

Namn: Anna Rosenqvist och Hanna Svensson
Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G Självständigt arbete
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2016
Handledare: Heidi Harju-Luukkainen
Examinator: Elisabeth Mellgren
Kod: VT16-2920-039-LÖXA1G

Nyckelord: Anknytningsteori, anknytning, förskola, inskolning, barngruppsstorlek

Abstract

Syfte med studien är att undersöka hur pedagoger ser på begreppet anknytning samt vilka förutsättningar de ges för att barnet ska knyta an till dem under inskolning. Hur barnet under denna period lyckas knyta an till pedagogerna är av vikt med tanke på barnets trivsel och välmående på förskolan samt känslan av trygghet. Frågorna vi utgår från i undersökningen är hur pedagogerna har uppfattat begreppet anknytning, hur de arbetar under inskolningen för att skapa de bästa förutsättningarna för barnen att knyta an, samt vad pedagogerna ansåg var det största hindret för att skapa god anknytning. Studien utfördes genom en webbenkät. I den ställdes både kvalitativa och kvantitativa frågor. Därmed hade respondenterna en möjlighet att både specificera sig samt uttrycka egna tankar och reflektioner. Undersökningen riktade sig till pedagoger inom förskolan i Göteborgs kommun och sammanlagt inkom 66 svar.

Av resultatet att tolka ansåg pedagogerna att det var viktigt att skapa en god anknytning och en trygg bas med barnet som inskolades. Det framkom även att pedagogerna ansåg att de stora barngrupperna blev problematiska vid inskolning. Om själva inskolningsperioden svarade största delen av pedagogerna att två veckors inskolning var nödvändig, för att barnet skulle hinna bekanta sig med pedagoger, barngrupp och förskolemiljö. Vidare framkom det, att i den mån det gick, gjordes resterande barngrupp delaktig vid inskolning.

I analyseringen av resultatet har psykoanalytikern John Bowlbys anknytningsteori använts som utgångspunkt. Anknytning innebär att något mindre, i denna kontext barnet, hänger samman med något större, den vuxne som ombesörjer för barnets behov och omvårdnad, och det känslomässiga bandet mellan parterna. Den trygga basen, ett centralt begrepp inom anknytningsteorin, är väsentligt för barns lärande och utveckling i förskolan. Pedagogernas kunskap om anknytningsteorin är betydande för förståelsen av barns anknytningsbeteende.

Förord

Temat anknytning är aktuellt i dagens läge när pedagoger, forskare och myndigheter fört en dialog kring barngruppens storlek och dess påverkan på barnets utveckling, lärande och omsorg. Detta ämne hade vi många funderingar kring och ville få en djupare förståelse för anknytningens betydelse vid inskolning. Vi ville undersöka vad de verksamma pedagogerna tyckte och tänkte kring anknytning samt om de ansåg att det fanns några hinder för barnen att knyta an till pedagogerna vid inskolning.

Vi vill rikta ett stort tack till alla chefer och deltagande pedagoger som hjälpt oss att skicka ut och svarat på vår enkät och gjort denna undersökning möjlig. En stor eloge till vår handledare som hjälpt och stöttat oss under hela perioden som studien pågått. Vi har fått snabba svar och bra handledning kring hur vi ska tänka och göra för att få fram bästa resultat.

Till sist tackar vi varandra för ett gott samarbete och att vi tillsammans genomfört denna studie.

Anna Rosenqvist och Hanna Svensson

20 maj 2016

Innehållsförteckning

1 Inledning och bakgrund	1
1.1 Syfte och problemformulering	2
1.2 Frågeställningar.....	2
2 Anknäytningsteorin som teoretisk utgångspunkt	3
2.1 Bowlby och anknäytningsteorin	3
2.2 Centrala begrepp.....	4
2.2.1 Anknäytning	4
2.2.2 Trygg bas	4
2.3 Olika anknäytningmönster och anknäytningbeteende	4
2.3.1 Trygg anknäytning.....	5
2.3.2 Otrygg undvikande anknäytning	5
2.3.3 Otrygg ambivalent anknäytning	5
2.4 Inre arbetsmodeller.....	6
3 Tidigare forskning	7
3.1 Inskolning	7
3.1.1 Föräldraaktiv inskolning	8
3.1.2 Traditionell inskolning.....	8
3.2 Pedagog som tillfällig anknäytningssperson	8
3.3 Personalstäthet och stora barngrupper	9
3.4 Pedagogers kompetens.....	10
4 Design, metod och tillvägagångssätt	12
4.1 Genomförande.....	12
4.2 Urval och bortfall.....	12
4.2.1 Urval	13
4.2.2 Bortfall.....	13
4.3 Fördelar och nackdelar	13
4.4 Bearbetning och analys.....	14
4.5 Reliabilitet och validitet.....	14
4.5.1 Reliabilitet	14
4.5.2 Validitet	15
4.6 Generalisering	15
4.7 Etiska hänsyn.....	15
5 Resultatredovisning	17
5.1 Om respondenterna/bakgrundsinformation	17
5.2 Hur uppfattas begreppet anknäytning?	18
5.3 Hur arbetar pedagogerna under inskolningsperioden?	19
5.3.1 Inskolningsperiod	19
5.3.2 Inskolningsmodell.....	20
5.3.3 Barnantal vid inskolning och barngrupp.....	21
5.4 Största hindret för lyckad anknäytning enligt pedagogerna?	22
5.4.1 “Mindre barngrupper!!”	22
5.5 Sammanfattning av resultat	23
6 Slutdiskussion	25
6.1 Hur uppfattar pedagogerna begreppet anknäytning?.....	25
6.2 Hur arbetar pedagogerna under inskolning för att skapa de bästa förutsättningarna för barnet att knyta an till dem?.....	26
6.3 Vad anser pedagogerna är det största hindret för att barnet ska kunna knyta an under inskolningen?.....	28

6.4 Sammanfattning av diskussion	29
7 Referenslista.....	31
8 Bilagor	34
8.1 Bilaga 1.....	34
8.2 Bilaga 2.....	35
8.3 Bilaga 3.....	36

1 Inledning och bakgrund

Att börja förskolan kan för många barn vara en stor förändring. Det kan handla om att barnet träffar okända barn och vuxna som de ska spendera mycket tid med och skapa en god relation till. Som pedagog är det viktigt att lägga grunden till livslångt lärande där omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet (Skolverket, 2011). Större fokus ligger i dagens läge på utveckling och lärande i läroplanen för förskolan, där omsorg fått en mindre plats. Broberg, Hagström och Broberg (2012) förklarar att forskning idag visar att trygghet är grunden för utforskande, vilket innebär att en utveckling och ett lärande blir möjligt. För att möjliggöra grunden till ett livslångt lärande krävs att barnet känner en trygghet av att vistas i förskolan. Pedagogens uppgift är att skapa en relation till barnet så att barnet kan känna denna trygghet och då möjliggör det för barnet att knyta an till pedagogen. Den främsta anknytningen skapas när barnet skolas in.

För att få fram resultatet har webbenkäter använts för att kunna nå ut till många pedagoger, sammanlagt inkom 66 svar. I studien används benämningen pedagog för alla de personer som är verksamma inom förskolan oavsett deras utbildningsnivå. I resultatet framgår att 64 procent är utbildade förskollärare, 18 procent är barnskötare, 6 procent har ingen utbildning alls medan 12 procent har annan utbildning än precis nämnda. Mer utförligt om pedagogernas utbildning framgår i resultatet. Resultatet har analyserats med utgångspunkt i anknytningsteorin vilken presenteras under anknytningsteorin som teoretisk utgångspunkt samt att relevanta begrepp för studien lyfts. Vidare framförs tidigare forskning kring inskolning, pedagog som anknytningsperson, personaltäthet och stora barngrupper samt pedagogers kompetens, detta framkom även i resultatet och därför lyfts det fram som viktiga aspekter. Därefter presenteras hur webbenkäten skapats och hur studien har genomförts och analyserats samt vilka etiska principer som har tagits i beaktande när pedagogerna har deltagit i studien. Vi presenterar resultatet och kopplar det till relevant litteratur för att sedan avsluta med att diskutera resultatet utifrån våra forskningsfrågor.

Under vår studietid har vi upplevt att teoretisk kunskap om anknytning och inskolning inte varit tillräcklig och hade önskat att lärarutbildningen lagt mer fokus på detta, då vi tagit del av forskning inser vi hur stor betydelse trygghet har för barnets fortsatta lärande och utveckling. Den arbetslivserfarenhet vi har varierar då den ena har mer vana av att arbeta i förskolans verksamhet. Under vår verksamhetsförlagda utbildning samt tidigare erfarenheter av förskolan har vi fått lärdomar kring hur anknytning och inskolning hänger samman, samt vikten av en trygg start för barnen i förskolan. Denna lärdom hoppas vi kunna förmedla vidare ut till studerande och verksamma pedagoger i förskolan.

I styrdokumentet för förskolan (Lpfö-98), står det inte specifikt skrivet kring inskolning och anknytning, men av tolkningar att göra av det som berör anknytning och inskolning kommer här nedan att sammanfattning.

Barnen ska ges möjlighet att utveckla delaktighet och tilltro till sin egen förmåga som också ska vara det grundläggande. Förskolans verksamhet ska också vara en grund för att låta barnen utforska, vara och bli nyfikna samt till lust att lära. Förskolan ska också erbjuda en trygg, rolig och omsorgsfull verksamhet samt att bilda en helhet där omsorg, lärande, fostran samt omvårdnad ingår. En viktig aspekt att tänka på som pedagog är att ge barnet och dess vårdnadshavare en bra introduktion till verksamheten, så att vårdnadshavare känner tillit, förtroende och trygghet till pedagogerna, som sedan barnen känner av. Att få vårdnadshavare

att känna sig delaktiga är viktigt då deras synpunkter och åsikter hjälper pedagoger att utforma en verksamhet till barnen. Det är vårdnadshavarna som känner sitt barn och barnets erfarenheter och intressen. En annan viktig aspekt att tänka på som pedagog är att förskolan enbart är ett komplement då vårdnadshavare har det största ansvaret för barnets utveckling och uppfostran (Skolverket, 2011).

1.1 Syfte och problemformulering

Syftet med vår studie är att undersöka hur pedagogerna ser på begreppet anknytning samt vilka förutsättningar de ges för att barnet ska knyta an till dem. Med förutsättning menar vi hur många barn som skolas in samtidigt, tiden pedagogerna kan ge varje barn, hur lång inskolningsperioden är samt vilket tillvägagångssätt pedagogerna använder.

Den forskning vi tagit del av om inskolning samt dess påverkan på anknytning och trygghet hos barnet, har varit sparsam. Därför är det viktigt för denna studie att undersöka vad de verksamma pedagogerna har för tankar kring ämnena anknytning och inskolning. Det kan även få dem att fundera kring utformningen av inskolning och anknytning inom sin verksamhet. Studien fokuserar på anknytning mellan barn och pedagoger samt vilka förutsättningar pedagoger ges för att kunna stärka anknytningen.

1.2 Frågeställningar

- Hur uppfattar pedagogerna begreppet anknytning?
- Hur arbetar pedagogerna under inskolning för att skapa de bästa förutsättningarna för barnet att knyta an till dem?
- Vad anser pedagogerna är det största hindret för att barnet ska kunna knyta an under inskolningen?

2 Anknytningsteorin som teoretisk utgångspunkt

I detta kapitel redovisar vi för en relevant teori med tanke på det ämne vi undersöker. Först redogör vi för Bowlbys teori om anknytning och senare de viktigaste begreppen inom anknytningsteorin som berör vår studie.

2.1 Bowlby och anknytningsteorin

Upphovsman till anknytningsteorin var John Bowlby (1907-1990), som i grunden var barnpsykiater och psykoanalytiker. Bowlby fick under 1940-talet i uppdrag av Världshälsoorganisationen (WHO), efter krigstidens slut i Europa, att undersöka hemlösa barns psykiska ohälsa. Hans studie visade hur små barns utveckling påverkades av frånvaron från de närmsta familjemedlemmarna. Modern var dock den person som barnet knöt an till först, i och med att hon var barnets primära omsorgsperson (Bowlby, 2010; Hwang & Nilsson, 2011). Bowlby (1969; 2010) beskriver barnets påverkan av moderns frånvaro med begreppet anknytningsbeteende. Bowlby menar att beteendet hos barnet kan aktiveras genom att det upplever något obehagligt, trötthet eller smärta samt vid moderns frånvaro.

Aktiveringen hos barnet kan variera beroende av hur starkt barnet berörs. När aktiveringen är låg räcker det att barnet hör eller ser sin moder eller att modern signalerar till barnet om dess närvaro för att beteendet ska upphöra. Vid en högre aktivering vill barnet känna beröring eller hålla fast vid modern för att skapa ett lugn. Den högsta aktiveringen kräver nära och långa stunder av omsorg mellan barnet och modern. Anknytningsteorin blev en hjälp för att kunna undersöka och förstå barns beteendemönster (Bowlby, 2010). Det Bowlby bidrog med i sitt arbete var att han kombinerade olika empiriska vetenskaper med kunskap från olika områden (utvecklingsteori, evolutionsteori, biologi och systemteori) (Broberg et al., 2012).

Bowlbys medarbetare, psykologen Mary Ainsworth (1913-1999), intresserade sig av att förstå samspelet mellan mor och barn där vissa barn skapade en inre otrygg anknytning, trots att de hade goda förutsättningar att utveckla en trygg anknytning (Broberg et al., 2006; Broberg et al., 2012). Utgångspunkten för god anknytning, både ur teoretisk, men också ur praktisk synvinkel är en trygg bas. Begreppet trygg bas formade Ainsworth när hon, 1940, i sin avhandling "An evaluation of adjustment based on the concept of security" beskrev hur individen påverkades om den trygga basen inte fanns där som utgångspunkt, när utforskning av sin omvärld eller otrygghet blev påtagligt (Broberg et al., 2012). Den trygga basen utgörs av vårdnadshavarna när de visar trygghet och tillit genom att finnas där, när barnet vill eller ska utforska sin omvärld samt vid otrygga situationer som kan uppstå (Bowlby, 2010).

Broberg, Risholm Mothander, Granqvist & Ivarsson (2008) beskriver den trygga basen utifrån två perspektiv – att vara en bas samt att vara en hamn för barnet. Genom att visa barnet att den trygga basen finns där är det för barnet lättare att utforska och bli trygg i det som sker. Hamnen utgör en trygghet i att kunna återvända från de händelser som skett under utforskningen (Bowlby, 2010). Holmes (1996, i Broberg et al., 2008) beskriver att den trygga basen måste finnas där för barnet även vid högre ålder. Finns inte det kommer barnet inte överleva eller fortsätta förmedla detta vidare i vuxen ålder eller till sina egna barn. Detta begrepp kom senare att bli det mest centrala inom anknytningsteorin som Ainsworth och Bowlby grundade (Broberg et al., 2008).

År 1954 reste Ainsworth till Uganda för att observera samspelet mellan mödrar och barn. Det var hennes empiriska underlag som utvecklades till en teori om att barn kan utveckla anknytning till olika personer. Bowlbys teorier tillsammans med Ainsworths empiriska underlag och nya teori, gav den stadga som anknytningsteorin behövde (Broberg et al., 2008). Anknytningsteorin presenterar Bowlbys bokserier Attachment and Loss (vol. 1, vol. 2 och vol. 3), som utkom mellan 1969-1980 (Broberg et al., 2006). I trilogin beskriver Bowlby att

anknytningen kan påverka barnets fortsatta utveckling tidigt genom separation och bristande omsorg (ibid.). Idag menar Broberg et al. (2012) att anknytningsteorin anses vara den viktigaste psykologiska teorin vad gäller hur individen förhåller sig till närhet och omsorg samt förmåga till självständighet och egen inre styrka.

Vid utforskandet som Bowlby gjort kring anknytningsteorin där modern fick stor betydelse om uppfostran, är det av vikt att lyfta det Broberg et al. (2008) nämner om vårdnadshavarnas betydelse. Det är nu inte bara modern som står i fokus, utan både modern och fadern. Att knyta an till någon är för barnet viktigt, men sedan vilket kön personen i fråga har spelar mindre roll. Det är den vårdnadshavaren som är mest engagerad i barnet som blir den person som anknytningen stärks till.

2.2 Centrala begrepp

Nedan presenteras de viktigaste begreppen som tar sin utgångspunkt i anknytningsteorin.

2.2.1 Anknytning

Begreppet anknytning, översatt från engelskans attachment, innebär en nära känslomässig relation mellan barnet och dess primära vårdnadshavare (Broberg et al., 2012). Broberg et al. (2008) beskriver anknytningsbegreppet som att anföra att något mindre, i denna kontext barnet, är beroende och hänger samman med något större, vilket innefattar vårdnadshavare eller annan vuxen, samt samspelet mellan omvårdnad och anknytning. Författarna menar att samspelet är när en vårdnadshavare, eller annan vuxen, ser till att stödja barnets olika behov, så som tröst, trygghet eller vid utforskning av omvärlden (ibid.).

Anknytningen är som störst och viktigast under det första levnadsåret eftersom barnet och vårdnadshavare ska knyta an med varandra. Redan under spädbarnets första veckor inleds anknytningen när barnet börjar använda alla sinnen (syn, lukt, hörsel, smak och känsel) för att utforska sin omgivning samt för att lära känna de personer som är närmst (nära familjemedlemmar). När barnet blivit någon månad äldre kan anknytningen bli mer synlig då den avger olika ljud så som skrik eller gråt om en, för barnet, okänd person lyfter upp och försöker trösta. Om det däremot är en nära familjemedlem blir anknytningen tydlig eftersom relationen dem emellan redan påbörjats och utforskats (Broberg et al., 2008).

2.2.2 Trygg bas

Den trygga basen har beskrivits utifrån vårdnadshavare och barnet, men Broberg et al. (2012) beskriver också utifrån pedagogernas roll som en trygg bas. I denna kontext menar författarna att pedagogernas roll blir att stödja varandra, ha någorlunda samma barnuppfostringsstil, delat ansvar för de olika uppgifter som finns samt om det finns oupplösta konflikter inom arbetslaget ska de lösas, utan barnens involvering eller påverkan av det. Om pedagogerna upprätthåller dessa ”kriterier”, skapas en enhetlighet som barnet så småningom kan relatera till, vilket också blir den trygga basen på förskolan. En pedagog skulle kunna vara ett tillfälligt komplement för barnet och ge den stöttning och trygghet som behövs, menar Cassidy och Howes (1999; 1999, i Hagström, 2010). Ladd och Burgess (2001, i Oades-See & Li, 2011) beskriver att relationen mellan pedagog och barn är en viktig del för att en trygg närvaro kan skapas. Om denna nära relation finns minskar också konflikterna dem emellan.

2.3 Olika anknytningsmönster och anknytningsbeteende

Både Broberg et al. (2008) och Broberg et al. (2012) förklarar att anknytningen mellan barn och vårdnadshavare kan beskrivas utifrån olika mönster som innebär att utveckla en anknytning eller kvalitén på anknytning. De tre mönster som beskrivs av författarna är trygg, otrygg undvikande samt otrygg ambivalent anknytning. Ett annat begrepp som inte räknas in i

de olika anknytningsmönstren, men som på senare tid fått större uppmärksamhet och betydelse, är den desorganiserade anknytningen. Detta begrepp betyder att av olika anledningar kan anknytningen mellan barnet och vårdnadshavare inte fungera. Wennerberg (2008) beskriver med stöd av Main och Hesse att det kan handla om att barnet ser sin vårdnadshavare som skrämmande eller omvänt. Det som också kan vara bakomliggande faktorer är att vårdnadshavaren själv bär på erfarna trauman från tidigare i livet. Beteendet som barnet har eller visar leder inte till en intimare kontakt (ibid.). Närmare än så här kommer vi inte att beröra detta mönster. Enligt Broberg et al. (2012) är inte anknytningen till någon specifik person beroende när anknytningsbeteendet aktiveras och barnet känner sig otryggt i en situation, utan den vuxen som är närmst barnet blir betydande. I och med att barnet inte behöver ha någon nära relation för att visa anknytningsbeteende menar författarna att det trots allt kan vara bra med en anknytningsperson, som i denna kontext en pedagog.

2.3.1 Trygg anknytning

Den trygga anknytningen beskriver Broberg et al. (2008) som en balans mellan att individen ska ha en anknytning och vara nyfiken på att utforska. Bowlby (2010) menar att barnet ska kunna lita på sina vårdnadshavare, att de finns i närheten och är aktiva och hjälpsamma i de fall där barnet stöter på eller befinner sig i obekväma situationer. Kennedy och Kennedy (2004) beskriver att under barnets första år är erfarenheterna kring relationen mellan barnet och vårdnadshavare viktig för att knyta an och få en bra relation sinsemellan. Om barnet och vårdnadshavare har en god anknytning där barnet förstår hur vårdnadshavaren agerar och reagerar vid otrygga situationer, bildas en så kallad inre modell (Mayer White, 2015). Modellen har barnet med sig för att förstå hur framtida relationer kan skapas med andra. Den trygga anknytningen hänger oupplösligt samman med hur mycket eller lite barnet vågar utforska. Med stöd av Bretherton (1999, i Mayer White, 2015) skriver ovan nämnd författare, att barn som känner sig trygga med att omsorgspersonen finns där vid behov av stöd, vågar undersöka sin närmiljö. Broberg et al. (2008) beskriver det anknytningssystem som kan aktiveras eller hamna i viloläge när barnet känner trygg anknytning. Författarna menar att systemet aktiveras om barnet riktar sin uppmärksamhet på att vara/finnas där till vårdnadshavarna. Om barnet riktar sin uppmärksamhet på annat håll, t ex till lek, hamnar anknytningssystemet i så kallat viloläge. Barnet måste flertalet gånger få erfara att vårdnadshavarna ger den trygghet som behövs för att våga utforska omvärlden (Broberg et al., 2012).

2.3.2 Otrygg undvikande anknytning

I detta mönster har barnet inget behov av vårdnadshavarnas trygga bas då barnet redan under första levnadsåret fått en förståelse av att vårdnadshavare tagit avstånd för att ge den anknytning och omsorg som barnet söker (Bowlby, 2010; Broberg et al., 2012). I och med detta slutar inte barnet att utforska sin omvärld. När barnet däremot återvänder från sitt utforskande undviks mötet mellan barnet och vårdnadshavarna, att undersöka har blivit mer intressant än att knyta an (Broberg et al., 2008). Broberg et al. (2012) beskriver att barn förstår tidigt att de ska hålla inne med sina behov, eftersom deras vårdnadshavare visat att det som de säger har betydelse, samt vad barnet behöver vet dem - ”vuxna vet bäst”. Barnet har därmed lärt sig när den kan söka trygghet och närhet hos vårdnadshavarna, eller när det bör undvikas. Johansson (2011) beskriver att vårdnadshavare ofta ser utifrån ett vuxenperspektiv som kan knytas an till det Broberg et al. (2012) beskriver kring att vuxna ser till barnets bästa. Detta kan bli ett hinder för barnets utforskande.

2.3.3 Otrygg ambivalent anknytning

Broberg et al. (2008) beskriver att anknytningssystemet i detta mönster inte går in i viloläge när barnet söker trygghet genom att sitta i knät på vårdnadshavaren. Istället börjar barnet

försöka ta sig ner för att få fortsätta utforska. Om vårdnadshavare inte ser till barnets perspektiv blir det senare i livet svårare för barnet att själv känna efter hur den känner sig eller vill göra. Samspelet sker på den vuxnes premisser (Broberg et al., 2012). Osäkerheten kring den vuxnes närvaro kan bli påtaglig för barnet, om vårdnadshavaren inte finns där vid behov. På grund av detta blir separationsångesten hos barnet tydligare samt utforskandet av omvärlden minskar (Bowlby, 2010).

I de två sistnämnda anknytningarna, otrygg ambivalent och otrygg undvikande refererar Li, Liu, Lv, Xu, Wang och Huntsinger (2015) till Elicker, Egeland och Sroufe (1992), Zhang, (1998), Roberts och Blanton (2001) och Iruka et al. (2010) att i relationen mellan modern och barnet kan en otrygg anknytning ske, om barnet känner att modern har kontrollbehov eller höga förväntningar på barnet. Detta kan senare leda till oönskade konflikter. Om man ser till relationen i förskolan mellan barn och pedagog, utifrån en otrygg anknytning, ser den lite annorlunda ut. Relationen kan hämma barnets utveckling i social interaktion med andra samt att de privata problemen kan bli påverkade.

2.4 Inre arbetsmodeller

Broberg et al. (2006) menar att mentala representationer är inre bilder som barnet skapat utifrån de relationer barnet har till de primära vuxna som finns i barnets närhet. Individerna utvecklar förväntningar och beteendedispositioner som senare är nödvändigt när barnet ska bilda sin egen uppfattning om världen. När barnets anknytningssystem är aktiverat skapas de erfarenheter barnet utvecklar för de inre arbetsmodellerna. Det är i samspel med de primära anknytningspersonerna som erfarenheterna skapas. Hur anknytningspersonen beter sig när barnets anknytningssystem är påslaget, är det som barnet sedan bär med sig. Om anknytningspersonen tillgodoser barnets behov, skapas inre arbetsmodeller av att barnet vet att personen finns där (ibid.). Anknytningen blir, i och med modellen, viktig för barnets utveckling kring nära relationer (Broberg et al., 2008).

3 Tidigare forskning

I detta kapitel redogörs det för vad aktuell forskning skriver om inskolning, personaltäthet, storlek på barngrupper, pedagog som tillfällig anknytningsperson samt vikten av pedagogernas kompetens. Dessa är utgångspunkter för en god anknytning och trygg bas för barnets förskoletid. Trots att forskningen är entydig om att ämnet anknytning är viktigt, finns det sparsamt med forskning om inskolning och dess påverkan på barnets anknytning och trygghet.

3.1 Inskolning

Begreppet inskolning innebär, enligt Arnesson Eriksson (2010) den period barnet lämnas i förskolan innan vårdnadshavaren ska börja arbeta. Syftet med inskolning är att pedagogen får barnets tillit och lyckas skapa en god relation (Niss & Söderström, 2006). Pedagogens ansvar är att ge varje enskilt barn och vårdnadshavare en god introduktion i förskolan så att de känner trygghet och tillit till pedagogerna (Skolverket, 2011). Ahnert, Gunnar, Lamb och Barthel (2004, i Broberg et al., 2012) menar att i en stor studie fann man inget samband mellan inskolningsperiodens längd och den stress barnet utsätts för, däremot såg man samband mellan kvalitet på anknytning och periodens längd. Barn med trygg anknytning till sin vårdnadshavare behövde längre inskolningstid än barn med otrygg anknytning. Vidare menar Broberg et al. (2012) att hur inskolningen framställs beror dels på förskolans utformning och pedagoger, men även önskemål från vårdnadshavare tas i beaktande, därför har olika inskolningsmodeller tagits fram. Långa inskolningsperioder kan vara besvärligt på hösten då många barn ska skolas in samtidigt samt att en del vårdnadshavare kan ha svårt att vara lediga så länge. Det ställer stora krav på pedagogerna att skola in många barn samtidigt. På en del förskolor utses en ansvarspedagog till barnet medan på andra, är alla pedagoger ansvariga (ibid.). Om vårdnadshavare inte får vetskap om vem som blir ansvarspedagog eller den pedagog som till största del är med under inskolningen, kan otrygghet skapas till pedagoger eller verksamhet (Wessman, 2010). Broberg et al. (2012) betonar att trygghet och tillit till förskolan och pedagogerna är minst lika viktig för vårdnadshavarna som för det lilla barnet. Vårdnadshavaren vill känna att pedagogerna bryr sig om och tar hand om deras barn samt ger dem närhet och trygghet, när de inte själva är där och kan ta hand om barnet. När barnet ska börja förskolan spelar många aspekter in, både den nya vistelsemiljön och att ytterligare en trygghet måste skapas. För att trygghetsskapande ska bli möjligt är vårdnadshavares närvaro viktig till en början, så att barnet kan utforska i sin takt menar Wessman (2010) och detta menar även Christenson och Reschly (2010, i Nitecki, 2015). Genom att visa för barnet att man som vårdnadshavare finns där, så möjliggörs så småningom barnets trygghet till pedagoger, barngrupp och miljö (ibid.). Furrer & Skinner (2003, i Mayer White, 2015) förklarar att relationen på förskolan mellan pedagog och barn är viktig för barnets utveckling och lärande. Det som inte, på samma sätt, hamnar i fokus är vårdnadshavarna själva. Att de har stor betydelse är det ingen tvekan om, men hur de anförtror sig till pedagoger, miljö och deras egna tankar om verksamheten speglar av sig på barnet. Därav ligger vikten även på att inskola vårdnadshavare genom att samtala innan, under och efter inskolningen, både om det praktiska men också hur en dag i verksamheten kan se ut. Är vårdnadshavaren trygg med verksamheten och pedagogerna, blir barnet det också (Niss, 1988). Barn är känsliga för vad och hur vårdnadshavaren känner och därför är det viktigt att pedagogen och vårdnadshavaren har förtroende för varandra (Niss & Söderström, 2006). För att underlätta inskolningen kan de gamla barnen fungera som stöttepelare för de nya barnen som skolas in. Hur de gamla barnen mår och trivs på förskolan smittar av sig på de nya barnen, därför är det betydande att barngruppen och pedagogerna fungerar bra tillsammans. Pedagogerna kommer få bra stöd av de gamla barnen för att lära de nya hur verksamheten fungerar praktiskt samt att de har roligt tillsammans (ibid.).

3.1.1 Föräldraaktiv inskolning

Arnesson Eriksson (2010) förklarar att föräldraaktiv inskolning innebär att barnet skolas in under cirka tre - fem dagar tillsammans med sin vårdnadshavare. Barnet och vårdnadshavaren är på förskolan ungefär fem - sex timmar per dag och deltar i alla aktiviteter. Barnet vänjer sig vid pedagogerna, lokalerna och förskolans rutiner, vilket skapar en trygghet för barnet då vårdnadshavaren är delaktig och visar att det är en rolig tid där. Vårdnadshavaren får en inblick i hur vardagen ser ut på förskolan samt att de får möjlighet att skapa en relation till de andra barnen och deras vårdnadshavare. När den föräldraaktiva inskolningen är över kommer vårdnadshavare och pedagoger överens om vilka tider som gäller för barnet. En del förskolor har en jourperiod då vårdnadshavarna förväntas rycka in om pedagogerna ringer och ber dem komma dit. Under inskolningsperioden är det vårdnadshavarna som sköter barnets omvårdnad och ses som den primära tryggheten. Barnet övar på att vara på förskolan snarare än att förberedas för hur avsked går till. Under inskolningen arbetar man oftast inte med en kontaktperson utan alla pedagoger ansvarar för barnen som skolas in, detta för att barn och vårdnadshavare ska skapa en relation till alla pedagoger. Efter inskolning kan en ansvarspedagog utses och det brukar bli den som barnet och vårdnadshavarna främst fått kontakt med under inskolningsdagarna (ibid.).

3.1.2 Traditionell inskolning

En längre inskolningsperiod på två – tre veckor, traditionell inskolning, beskriver Arnesson Eriksson (2010) utefter egna erfarenheter. Barn och vårdnadshavare kommer under de första dagarna bara en timme om dagen för att sakta vänja sig vid pedagoger och lokaler. Tiden utökas sedan successivt för att barnet ska tycka att det är roligt att vara där och till sist går barnet heldagar, vilket innebär att vårdnadshavares inte länge är närvarande. Vid inskolningen sitter vårdnadshavarna vid ett så kallat föräldraborde där de syns hela tiden så att barnet känner en trygghet i att veta vart de befinner sig. Bowlbys (1969, 2010) beskrivning av anknytningsbeteendet och aktivering av detta, sker när barnet kan känna av vårdnadshavarens frånvaro men att det ibland räcker med att se eller höra vårdnadshavaren för att beteendet ska upphöra. Vidare förklarar Arnesson Eriksson (2010) att vårdnadshavarna har blivit tillsagda att vara "tråkiga" för att barnet istället ska lockas till pedagogen som sitter på golvet, där de bjuder in barnet till lek och aktiviteter. Omvårdnad av barnet sköts av vårdnadshavarna under de första dagarna, sedan tar pedagogerna över mer och mer. Broberg et al. (2012) menar att ha en specifik kontaktperson på förskolan som barnet kan knyta an till är viktigt för dess trygghet. När relationen mellan barn och pedagog är etablerad, kan barnet därefter knyta an till de andra pedagogerna.

3.2 Pedagog som tillfällig anknytningsperson

Cassidy och Howes (1999; 1999, i Hagström, 2010) beskriver att en pedagog skulle kunna vara en kompletterande trygg anknytningsperson för barnet under dagen i förskolan, om vårdnadshavaren inte har förmågan att finnas där för barnet i hemmet. Broberg et al. (2012) framhåller att barn mellan ett och tre år har ett fåtal anknytningspersoner som de vänder sig till. I den åldern har barn svårt att själva reglera sina känslotillstånd vilket medför att de behöver stöd i hur de ska uttrycka sig, någon som sätter ord på de känslor de känner. Pedagogen behöver inte alltid veta vad barnet känner, det viktiga är att de försöker förstå och bekräfta barnet. Vidare menar Hagström (2010) att pedagogen bör finnas som en kontinuerlig omsorgsgivare i barnets liv. För att pedagogen ska ses som en kompletterande anknytningsperson måste den kunna ge barnet fysisk och känslomässig omsorg samt vara emotionellt engagerat i barnet. Vidare framkom att pedagogerna i Hagströms studie upplevde att tillit tog lång tid att bygga upp och barnen var beroende av pedagogernas konstanta tillgänglighet. De fick upprepade gånger försäkra barnet om att de fanns där för dem. Kontinuitet kan ses som en grund där tryggheten måste erfaras av barnen gång på gång. För

pedagogerna kan denna process vara krävande då tillgängligheten kan vara svår på förskolan där många barn kräver pedagogens uppmärksamhet (ibid.).

3.3 Personaltäthet och stora barngrupper

Under den senaste tiden har stora barngrupper i förskolan diskuterats mycket i Sverige och vilken påverkan det har för barns utveckling och lärande (Skolverket, 2016a; Williams, Sheridan, Harju-Luukkainen & Pramling Samuelsson, 2015). Kihlbom (2004) argumenterar för att personaltäthet, barngruppernas storlek och personalens kompetens är några av de faktorer som påverkar pedagogernas relationsskapande till barnen.

Utifrån Albæk Nielsen och Nygård Christoffersen, Thomason och LaParos, Barros och Aguiars, Bjørnstad och Samuelsson och Rosenqvist (2009; 2009; 2010; 2012; 2014 i Vetenskapsrådet, 2015) olika studier och forskningsöversikter framgår det att personaltätheten påverkar kvalitén i förskolan. Samspelet mellan pedagog och barn upplevdes som bättre och starkare där personaltätheten var hög. Vidare visade resultaten att hög personaltäthet innebar att pedagogerna hade tid att tillgodose det enskilda barnets behov samt hade möjlighet att skapa en lugn miljö för barnet att utvecklas och tillägna sig kunskap i. Även andra faktorer som gruppstorlek och pedagogens kompetens spelade in.

2016 utkom Skolverket (2016a) med nya riktlinjer kring barngruppernas storlek i förskolan. Riktlinjerna är att minska antalet barn i barngrupperna. I åldern 1-3 år rekommenderas sex till tolv barn och i åldersgruppen 4-6 år föreslås nio till femton barn. Riktlinjerna har tagits fram efter vad tidigare studier och forskning visar om gruppstorlek och dess påverkan på barn i förskolan. Barn gynnas av mindre barngrupper utifrån deras olika behov samt omvårdnadsbehov, främst de allra yngsta barnen. Tryggheten påverkas av att barnet tvingas ha många relationer med vuxna och barn om grupperna är för stora. Enligt Skolverkets statistik var den genomsnittliga gruppstorleken i Sverige 16,9 barn den 15 oktober 2014. I Göteborgs kommun låg den genomsnittliga gruppstorleken på 17,4 barn samma år. För småbarnsgrupper (1-3 år) är genomsnittet 13,6 barn i Sverige och i Göteborgs kommuns ligger genomsnittet på 13,0 barn. I statistiken ingår både kommunala och fristående förskolor och detta presenterades den 12 april 2015 (ibid.). Vidare påpekas dock att barngruppernas storlek har minskat mellan åren 2014 och 2015, även om det är en marginell minskning samt att det går 5,2 barn per personal i förskolan (Skolverket, 2016b).

I Pramling Samuelssons et al. (2015) studie förklarar pedagogerna att de känner sig otillräckliga och missnöjda med sina pedagogiska insatser när de inte hinner se och bekräfta alla barn om barngruppen är för stor. En konsekvens av för stora barngrupper är att pedagogen får svårare att lära känna, tolka och förstå barnet. Även Johansson (2011) framhåller pedagogers hinder så som stora barngrupper, personalbrist och tidsbrist för att kunna uppnå strävansmålen i läroplanen för förskolan. Skolverket (2011) belyser att pedagogerna ska se varje enskilt barns möjligheter och engagera sig i samspelet både med barnet och med barngruppen. Att ha många barn per pedagog, menar Seland (2011, i Williams et al., 2015) påverkas genom att varje enskilt barn ges mindre tid och utrymme med pedagogen. Här är ett hinder för det livslånga lärandet som Skolverket (2011) beskriver som ett av förskolans uppdrag, att forma en miljö för att ge varje barn dess möjlighet till inläring, utveckling och omsorg. Vidare skriver De Schipper, Riksen-Walraven och Geurts (2006, i Pramling Samuelsson et al., 2015) att de fann att med färre barn i barngruppen var det lättare för pedagogen att skapa meningsfulla relationer till barnen samt att kommunikationen blev bättre.

3.4 Pedagogers kompetens

Förskolor har alltid haft skrifter och styrdokument att förhålla sig till, men det var först efter att Utbildningsdepartementet tog över ansvaret av förskoleverksamheter som den nuvarande läroplanen kom till. Den formades med nya och striktare riktlinjer, uppdrag och barns lärande samt pedagogers yrkesroll stod mer i fokus (Pramling Samuelsson, 2014). I och med att Skolverket kom ut med en läroplan för förskolan 1998, ändrades också pedagogens profession. Pedagogerna har nu fått ett större ansvar för barnets omsorg, lärande och utveckling än tidigare. Detta ansvar har för pedagogerna inneburit nya uppgifter (Persson & Tallberg Broman, 2002).

Pedagogers kompetenser kan beskrivas utifrån tre olika begrepp - teoretisk, didaktisk och kommunikation (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Teoretisk kompetens innebär att under pedagogiska utbildningar ska olika teorier tas upp. Dessa teorier förändras över tid, men det är pedagogens ansvar att följa samhällets förändring och få en ny eller uppdaterad förståelse. Att pedagogen kan omvandla teori till praktik är en förutsättning för barns utveckling och lärande. Barns inläring kan hindras av stress och oro, men med en trygg anknytning kan detta förhindras och öppnar upp för barns nyfikenhet och lusten att utforska, betonar Broberg et al. (2012). I regeringens utvecklingsplan (1997) beskrivs det att varje enskild kommun har ansvar att erbjuda alla lärare inom kommunen möjlighet till kompetensutveckling. Om inte denna möjlighet finns blir till sist pedagogernas arbetsuppgifter sämre eller inte alls utförda. Den andra kompetensen, didaktisk, innebär för pedagogen att se på barns utveckling och lärande utifrån de didaktiska frågorna (vad, hur och varför) (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Sista kompetensen, kommunikation, har betydelse för lärandet. Kommunikation är en viktig faktor för att kunna förmedla tankar och idéer. För att kommunikationen mellan pedagoger och barn ska bli så funktionell som möjlig gäller det att pedagogerna för en dialog som både barnet förstår och utmanas i, menar Pramling och Dysthe (1994; 1996, i Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999).

Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford och Taggart (2010, i Williams et al., 2015) förklarar att pedagogers befogenheter en viktig del för barnets lärande och utveckling samt verksamhetens utformning för en rolig och lärorik miljö. Även Persson (2012) beskriver pedagogers kompetens som en viktig aspekt inom förskolans verksamhet. För att verksamhetens utformning och innehåll ska bli så bra som möjligt för barnens utveckling och lärande gäller det att pedagogerna har en god medvetenhet och kompetens. Den pedagogiska kompetensen handlar inte enbart om utformningen av förskolemiljön, utan också om kunnandet kring barns behov och intressen (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Vidare beskriver författarna att kompetens innefattar också pedagogens erfarenhetsbank, vetenskapligt kunnande om barns utveckling och lärande, medvetenhet om både sig själv och barnen samt att ge empati och känna livsglädje för att arbeta med barn och se dem utvecklas, lära och få en bra omsorg. Persson (2012) menar att det som skiljer förskolornas kvalitet åt är pedagogernas utbildningsnivå. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) antyder också att verksamhetens utformning av miljön påverkar kvalitén eftersom det speglar sig i pedagogers professionalitet. Skolverket (2016b) har tagit fram statistik som visar att 42 procent av de som arbetar i förskolan har en förskollärarexamen och nästan en fjärdedel (21%) har gymnasial utbildning för att arbeta med barn. I och med pedagogernas medvetenhet blir den samspelande atmosfären också synlig. Johansson (2011) beskriver att om den samspelade atmosfären är god blir arbetslaget av hög kvalitet, vilket i sammanhanget kan ses till den miljö barnen vistas i. Ansvaret ligger hos pedagogerna, att erbjuda en rolig och trygg miljö där barnet utvecklar sin nyfikenhet samt tillit till både andra och sig själv (Johansson, 2011; Skolverket, 2011). Genom att iaktta barnen i förskolemiljön kan det leda vidare till att forma en bra och trivsamt

miljö där de fått vara delaktiga (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999).

3.5 Sammanfattning om tidigare resultat

Syftet med inskolning är att barnet ska känna tillit och att barnet och pedagogen skapar en relation (Niss & Söderström, 2006) och ett relationsskapande är viktigt för barnets utveckling och lärande (Furrer & Skinner, 2003, i Mayer White, 2015). Ahnert, Gunnar, Lamb och Barthel (2004, i Broberg et al., 2012) menar inskolningsperiodens längd har betydelse för den kvalité på anknytning som barnet skapar till pedagogen. Arnesson Eriksson (2010) förklarar att finns två typer av inskolning som är vanligast i svenska förskolor. Den ena är en relativt ny metod, föräldraaktiv inskolning, som pågår tre-fem dagar då barnet tillsammans med sin vårdnadshavare deltar i förskolans alla aktiviteter. Den andra metoden som förklaras är traditionell inskolning, pågår två veckor eller mer. Där vänjs barnet vid att vara på förskolan först korta stunder tillsammans med sin vårdnadshavare. Därefter utökas tiden och till slut kommer barnet att känna sig tillräckligt tryggt för att klara av att vara där på egen hand utan sin vårdnadshavare. Broberg et al. (2012) förklarar att barn mellan ett och tre år har ett fåtal anknytningspersoner i sin närhet. En pedagog skulle kunna vara en kompletterande anknytningsperson för barnet (Cassidy, 1999 och Howes, 1999, i Hagström, 2010) om personen kan ge den närhet och känslomässig omsorg barnet behöver.

Albæk Nielsen och Nygård Christoffersen, Thomason och LaParos, Barros och Aguiars, Bjørnestad och Samuelsson och Rosenqvist (2009; 2009; 2010; 2012; 2014 i Vetenskapsrådet, 2015) menar att hög personaltäthet innebär att pedagogen har tid att tillgodose det enskilda barnets behov samt att samspelet dem emellan upplevdes som starkare. Skolverket (2016a) har tagit fram riktlinjer för att minska barngrupperna då det framkommit att stora grupper har en negativ inverkan på barnens trygghet. En konsekvens som pedagoger upplever i Pramling Samuelssons et al. (2015) studie, är att de inte hinner lära känna och förstå barnet samt att deras pedagogiska insats inte upplevdes som otillräcklig.

Persson (2012) beskriver pedagogens kompetens och medvetenhet som betydande för verksamhetens utformning och barns utveckling och lärande, vilket även Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford och Taggart (2010, i Williams et al., 2015) framhåller, samt att verksamheten ska vara lärorik och rolig. Utöver detta beskriver, Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) att pedagogen måste ha en god kunskap om barns behov och intressen. Pedagogerna behöver även kunna omvandla sin teoretiska kunskap till praktiskt görande.

4 Design, metod och tillvägagångssätt

I detta kapitel kommer först och främst en presentation om genomförande och tillvägagångssätt av vår enkätstudie samt bearbetning och analys. Viktiga bitar som reliabilitet och validitet presenteras och avslutningsvis lyfts etiska hänsyn fram.

4.1 Genomförande

För att kunna nå ut till många pedagoger valde vi att samla in undersökningsmaterialet med hjälp av en webbenkät. Genom att skicka ut enkäter kan samma fråga ställas till flera personer (Hultman & Eriksson, 2014). Ett frågeformulär skapades där varierade frågorna ställdes, med flervalsfrågor (på likert-scale) och öppna frågor. Bjørndal (2005) menar att enkäten kan utformas med flervalsfrågor som har slutna svarsalternativ, exempelvis kryssfrågor. Svaren blir något enkla, men är lätta att jämföra och det går relativt snabbt för respondenten att svara. För att få ett djup i svaren är öppna följdfrågor ett alternativ, där får respondenten själv utforma sitt svar. Öppna frågor lämnar utrymme för egna reflektioner och vanligtvis får man in mer information. Ett annat sätt att utforma enkäten på är att använda skalor (likert-scale) där respondenten får uppskatta om den absolut håller med eller absolut inte håller med. Vid kombinationen av att använda öppna och slutna svarsalternativ kan chansen öka till mer djupa svar, men också svar som är jämförbara. I sammanställningen av det inkomna materialet påträffades att enstaka respondenter enbart svarat på flervalsfrågorna med slutna svarsalternativ. En tolkning kan göras utifrån det Bjørndal (2005) beskrivit att det är för respondenten enklare och går snabbare att svara på. Trots dessa slutna frågor gav flertalet respondenter också utförliga, tolkningsbara och intressanta svar.

Hultman och Eriksson (2014) menar att enkäten måste kontrolleras innan den skickas ut för att respondenterna ska förstå enkätens uppbyggnad samt att inga missförstånd uppstår vid frågornas formulering. Enkäten skickades ut till några testpersoner som återkopplade med synpunkter och förslag. Detta resulterade i ytterligare justeringar och därefter skrevs ett informationsbrev som skickades till pedagoger och chefer. Svensson och Ahrne (2015) beskriver att när en undersökning ska genomföras måste ett informationsbrev skickas till informanten där undersökningsprocessen presenteras och förklaras. Därefter är det upp till varje individ att bestämma om de vill delta i undersökningen. Detta kallar författarna för principen om informerat samtycke. När respondenten svarar och skickar tillbaka enkäten ses detta som att de ger sitt samtycke till att delta i studien (Ejlertsson, 2005). En trygghet för respondenten är att ha vetskap om sin anonymitet när enkäten svaras på, det kan ge fler ärliga svar (Bjørndal, 2005). Informationskravet (informationsbrevet) är ett av de fyra krav som Vetenskapsrådet (2011) framhåller som en viktig princip man bör förhålla sig till vid forskning, så även samtyckeskravet, som nämnts tidigare. Konfidentialitetskravet och nyttjandekravet som även de ingår i de fyra etiska kraven, presenteras mer ingående under etiska hänsyn. Vid utskick av informationsbrev och länk till webbenkäten fick varje respondent och chef bakgrundsinformation som beskrev syftet med studien, att de var garanterade anonymitet samt kortfattad information om oss studenter som utförde undersökningen. Under studien fick ett flertal påminnelser skickas ut till de förskolor som inte avböjt medverkan, samt mail till andra förskolechefer inom Göteborgs kommun – för att få fler deltagande pedagoger. Studien fick in sammanlagt 66 svar, vilket i sammanhanget innebär lika många samtycken till deltagandet i studien. I Göteborgs kommun finns det sammanlagt 575 förskolor, där förskolechefer har olika många verksamheter att ansvara för. Därför har det varit svårt för oss att se svarsfrekvensens reliabilitet.

4.2 Urval och bortfall

Här nedan presenteras urval och bortfall som kan vara betydande för en enkätundersökning.

4.2.1 Urval

När enkätundersökningar utförs måste ett urval göras, alltså vilken grupp av människor – population, man avser ska svara på enkäten (Ejlertsson, 2005; Trost, 2012). Fokus har riktats till pedagoger i förskolan då studien ämnar undersöka anknytning mellan barn och pedagog vid inskolning. Gör inte ett urval kan man få in för många och irrelevanta svar för det undersökta området. Vidare skriver Trost (2012) att med det insamlade materialet vill man kunna göra ett urval som skulle kunna representera en del av befolkningen. Resultatet visar att ålder, område och utbildning skiljer respondenterna åt vilket kan spegla att pedagogerna skulle kunna representera en del av Sveriges verksamma pedagoger.

4.2.2 Bortfall

När en person i en undersökning inte svarar på en enkät kallas detta för externt bortfall. Svarar en person på vissa utav frågorna kallas detta för internt bortfall (Ejlertsson, 2005). Undersökningen har visat att några av respondenterna inte har svarat på alla frågor. Trost (2012) menar att det är bättre att de svara på några frågor än inga frågor alls. För att minska bortfall kan man skicka ut påminnelser (Ejlertsson, 2005). Flertalet påminnelser skickades ut i olika omgångar. Den första skickades till områdescheferna och därefter påminnelser direkt till förskolecheferna. Då få svar kommit in till utsatt slutdatum, flyttades sista svarsdatum fram och ytterligare en påminnelse skickades ut. Några förskolechefer svarade att de inte hade tid att svara och att de redan deltog i andra studier. De tackade för förfrågan, men i dagsläget kunde de inte vara oss behjälpliga.

4.3 Fördelar och nackdelar

Fördelen med att använda webbenkäter är att kunna nå ut till många människor med samma slags frågor, dock är svarsfrekvensen låg (Hultman & Eriksson, 2014). Ett alternativ hade varit att gå till stadens olika förskolor och lämna enkäter, men på grund av tidsbrist var inte detta möjligt. Respondenternas anonymitet skulle där med också röjas. Målet var att få en variation i hur pedagoger arbetar med anknytning och inskolning. Webbenkäter var alternativet som lämpade sig för studien. Om frågorna är bra formulerade och kan ge korta svar, blir enkäten mindre tidskrävande för respondenten att svara på (Hwang & Nilsson, 2003). Bjørndal (2005) menar att det dock är svårt att reda ut eventuella missförstånd om respondenten inte förstår en viss fråga. Nackdelen med detta är att färre och sämre svar kan komma in. Vidare menar Hwang och Nilsson (2003) att svarsfrekvensen blir låg om frågorna kräver för mycket eftertanke. När enkäterna sammanställts har det framkommit att några av respondenterna enbart valt att svara på flervalfrågor. Tolkningen är att de har ignorerat att svara på de öppna frågorna som krävde eftertanke och ett längre svar. Om en enkät innehåller frågor som rör ett känsligt ämne kan det vara en fördel att anonymiteten garanteras då respondenten kan ge fler ärliga svar på frågorna i jämförelse med en intervju, detta styrker även Bjørndal (2005). En annan nackdel kan vara det som Trost (2012) påpekar, att dagsformen kan påverka hur och om respondenten väljer att svara på frågorna. Vad ovanstående författare skriver om dagsform, missförstånd och tidskrävande frågor, kopplas till att svarsfrekvensen kan bli låg, vilket i sin tur leder till opålitliga och ogiltiga svar. Vid sökandet efter chefers mailadresser konstaterades att Göteborgs kommun innehåller många förskolor (575 stycken), vilket måste innebära många pedagoger. En förhoppning inleddes av att få in många svar för att studien skulle bli trovärdig och få hög svarsfrekvens. För studiens trovärdighet förväntade vi oss minst 40 svar men fick totalt 66.

Ejlertsson (2005) och Trost (2012) skriver att för att garantera hög validitet och reliabilitet måste studiens frågor vara väl formulerade på ett sådant sätt att respondenten förstår frågan korrekt. Författarna beskriver även att frågorna ska formuleras så att de undersöker det studien ämnar undersöka. Våra frågor lades det ner mycket arbete på för att de skulle vara så

tydliga och korrekta som möjligt samt att det inte skulle vara ledande frågor. Trots ett gediget nerlagt arbete, så kan vi våga påstå att vissa frågor var svåra att förstå, till exempel frågan om vad anknytnings begrepp innebär för respondenterna. Vidare kan frågan om vilket pedagogerna anser är det största hindret för barnet att knyta an, eventuellt ha påverkas av rådande forskning kring stora barngrupper då detta är ett ämne som ständigt är på tapeten i Sverige. Mycket går att skylla på att barngrupperna är för stora för att klara av sin yrkesroll, men andra faktorer spelar också in, så som personaltäthet, lokalers utformning och andra strukturella faktorer, vilket även Albæk Nielsen och Nygård Christoffersen, Thomason och LaParos, Barros och Aguiars, Bjørnestad och Samuelsson samt Rosenqvist (2009, 2009, 2010, 2012, 2014, i Vetenskapsrådet, 2015; Kihlbom, 2004) styrker.

4.4 Bearbetning och analys

De kvalitativa frågorna i enkäten sammanställdes inom olika kategorier efter vad vi tolkade att respondenterna betonade som viktigt och där liknande svar uppgavs. För att tydliggöra för hur vi valde att kategorisera kommer här ett exempel. På frågan om hur respondenterna uppfattar vikten av god anknytning mellan barn och pedagog, svarade några att "det är väldigt viktigt" och andra svarade "helt avgörande för lärande och utveckling". Svaren sammanställdes till kategorin "Mycket viktigt". Därefter bearbetades de olika kategorierna efter vad som var av majoritet och vikt för resultatet. För de kvantitativa frågorna användes ett datorprogram för att göra enkla och överskådliga tabeller och diagram (Ejlertsson, 2005). När sammanställningen var gjord påbörjades resultatet. Några av frågorna i webbenkäten blev för vår undersökning irrelevanta, men detta var vi medvetna om. Frågor ställdes till respondenterna för att få olika synvinklar och perspektiv kring begreppet anknytning och deras tankar och funderingar kring detta i verksamheten.

4.5 Reliabilitet och validitet

Enkätundersökningar har ofta låg svarsfrekvens (Hultman & Eriksson, 2014). Frågan som därför bör ställas, är om undersökningen har hög reliabilitet och validitet och enligt Trost (2012) används begreppen främst inom kvantitativa studier. Begreppen anses här användas inom kvantitativa och kvalitativa studier då enkäten innehåller frågor som berör båda delarna. Validitet avser om det man i enkäten ställt frågor om, verkligen är det man vill granska och reliabilitet innebär att det undersökta området ska kunna undersökas igen och ge samma svar (Ejlertsson, 2005). Vidare beskriver dock Trost (2012) att både kvalitativa och kvantitativa studier behövs och används ofta i samband med varandra.

4.5.1 Reliabilitet

Trost (2012) beskriver att när en enkätfråga skrivs med enkla och vanliga ord är det lättare för respondenten att uppfatta och förstå frågan korrekt, vilket innebär att frågan har hög grad av reliabilitet, tillförlitlighet. Ett enkelt språk har använts i enkäten för att säkerställa att inga missförstånd sker angående frågornas utformning. Trots detta kunde vi efter vår tolkning utläsa att några missuppfattat en fråga då de uppgav ett sådant svar som hade passat bättre in på en fråga som ställdes tidigt i enkäten. Här kan man tolka att frågan och svaret inte har hög tillförlitlighet. Fortsatt beskriver Trost (2012) att kongruens innebär att olika frågor ställs om samma fenomen för att få olika nyanser och detta ses som relevant i en enkätundersökning. Då olika frågor i enkäten har utformats och ämnar jämföra samma fenomen, kan man säga att hög reliabilitet eftersträvs. Frågorna varierar med kryssfrågor, skattningsskalor och frågor där pedagogerna ges möjlighet att fritt skriva ner sina tankar om det berörda ämnet anknytning. Frågorna som ställts i enkäten är både av kvalitativ och kvantitativ art. Några svar är mätbara och några är mer utförliga. Ett exempel på en öppen fråga är vad pedagogerna anser att de vill förändra i verksamheten, för att hinna knyta an med barnen vid inskolning. Precision innefattar utformningen av enkäten och hur lätt frågorna går att svara på (Trost,

2012). När enkäten utformades valdes flervalfrågor och skattningsfrågor (kvantitativa frågor) för att det skulle gå snabbt för respondenterna att svara. Precision uppnås inte med våra kvalitativa frågor (öppna frågor) då vi ville undersöka hur respondenterna förstod begreppet anknytning och detta kan tolkas ta längre tid att svara på och vara lätta att missförstås. Reliabiliteten i vår undersökning kan sägas vara relativt hög när det gäller de kvantitativa frågorna medan de kvalitativa frågorna anses vara lägre. Om en undersökning upprepas och ger liknande resultat som tidigare undersökning, innebär det att reliabiliteten är hög (Ejlertsson, 2005). Vi anser att samma resultat skulle kunna fås om undersökningen gjordes på nytt, därför bedömer vi att tillförlitligheten är hög på vår studie.

4.5.2. Validitet

För att säkerställa en hög validitet måste frågorna i enkäten ställas och syfta till det man vill undersöka (Ejlertsson, 2005). I enkäten ställdes varierande frågor till pedagoger för att synliggöra deras tankar om inskolning, inskolningsmodeller, anknytning och hinder för en god anknytning. Vidare menar Ejlertsson att jämförelser kan göras mellan frågorna som ställts och vad verkligheten visar, för att bilda en uppfattning om det stämmer överens med det som framkommit. Samtidig validitet, avser att mäta sambandet mellan frågorna och det som sker i verkligheten (ibid.). Detta kan tolkas som att verkligheten även kan kopplas samman med vad forskning säger om det som undersöks. I enkäten svarar många av pedagogerna att mindre barngrupper hade gjort det möjligt för dem att lättare knyta an till barnet vid inskolning. Detta styrker även Skolverket (2016a) med sina nya riktlinjer genom att de vill minska storleken på barngrupperna för att ge barnen en bra, trygg och omsorgsfull förskola. Validiteten är hög då frågorna som ställts undersöker det som studien syftar till att granska.

4.6 Generalisering

Generaliserbarhet innebär att ifrågasätta om det man undersökt går att använda i större kontexter och/eller annan miljö. Då vi använt oss av både kvantitativa och kvalitativa frågor i vår enkät, menar Svensson och Ahrne (2015) att generaliserbarheten kan bli bristande samt svår att bedöma om den är riktig, inom de kvalitativa frågorna, eftersom respondenternas öppna svar är tolkningsbara. I och med de tolkningsbara svaren kan det bli svårt att göra en så kallad överföring till någon annan person, sammanhang eller miljö. De kvantitativa frågorna är mer generaliserbara då man lättare kan göra stickprov i och med att frågorna är mätbara. I vår studie kan man, trots generaliserbarheten inom kvalitativa frågor, tolka att en generalisering kan göras då utgångspunkten inte varit en eller ett fåtal förskolor, utan vänt sig till Göteborgs tio olika stadsdelar. De olika stadsdelarna kan spegla hur övriga förskolor ser ut i Sverige. I enkäten framgick att pedagogerna har olika erfarenheter och utbildningsnivåer vilket skulle kunna representera hur övriga pedagoger i landet kan tänkas tolka begreppet anknytning. Därför kan resultatet användas för både studien och andra sammanhang.

4.7 Etiska hänsyn

I genomförandet av denna undersökning har Vetenskapsrådets (2002) fyra forskningsetiska principer (Konfidentialitetskravet, informationskravet, samtyckeskravet och nyttjandekravet) tagits i beaktande. Detta betyder att hänsyn har tagits till deltagarna vid insamling av materialet.

I studien är inte individernas identitet av intresse utan deras åsikter och tankar kring begreppet anknytning, vilket innebär att deras anonymitet kan garanteras. Vidare skyddas deras identitet på följande vis då enkäten är utformad för att de inte ska behöva uppge namn, utan endast ålder. De behöver inte heller uppge vilken förskola de arbetar på. I likhet med vad Vetenskapsrådet (2011) skriver, kan anonymitet tillgodoses vid användning av enkäter, när insamling av materialet görs, utan att röja identiteten på respondenten. Konfidentialitet

innebär att de insamlade uppgifterna är skyddade från obehöriga att ta del av (ibid.), detta tas hänsyn till när det insamlade materialet endast är synligt för oss och vår handledare. Andra viktiga etiska riktlinjer att ha i beaktande vid forskning och användning av, bland annat enkäter, är Vetenskapsrådets fyra forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2002). Informationskravet har nämnts tidigare och innebär att deltagarna ska, innan de besvarar enkäten, informeras om att det är frivilligt att delta och vad undersökningen handlar om. Vidare ska ett samtycke inhämtas och samtyckeskravet innebär, vid en enkätundersökning, att de inte behöver ge sitt samtycke innan, utan deltagarna anses göra det när de lämnar in enkäten. Även konfidentialitet, som nämndes ovan, innefattas av Vetenskapsrådets fyra principer. Uppgifterna som samlats in får inte användas till annat än det ändamål de är avsedda för, vilket nyttjandekravet innebär (ibid.). Vi avser inte använda det insamlade materialet annat än till denna studie.

5 Resultatredovisning

I detta kapitel kommer först en beskrivning av relevant bakgrund från respondenterna. Då respondenterna är personer som arbetar i förskolan kommer vi att använda begreppet pedagog som samlingsnamn. Därefter redovisas resultatet av respondenternas tankar kring begreppet anknytning och vad som ses som relevant för att skapa en god anknytning. Vidare följs hur pedagogerna går till väga vid inskolning och vilka som är de vanligaste inskolningsmodellerna. Vad pedagogerna vill förändra i sin verksamhet, där minskade barngrupper stod ut som en viktig faktor, presenteras därefter. Avslutningsvis görs en kort sammanfattning av det viktigaste som framkom. Vid sammanställning av enkäten har bortfall av frågor förekommit (fråga 4, 6, 15, 16, 17, 18, 19b och 19c) då dessa inte längre varit relevanta för studien. Alla enkätfrågor går att ta del av i bilaga 3.

5.1 Om respondenterna/bakgrundsinformation

Nedan presenteras resultatet av webbenkätundersökningen som skickades ut till förskolor i Göteborgs kommun. Enkäten besvarades av totalt 66 pedagoger där mer än hälften (64%) var utbildade förskollärare. I undersökningen indelades Göteborg i tio olika stadsdelar (Västra Göteborg, Askim - Frölunda - Högsbo, Lundby, Angered, Centrum, Norra Hisingen, Örgryte - Härlanda, Östra Göteborg, Västra Hisingen och Majorna - Linné). Mest svar fick vi från Västra Göteborg, totalt 19 svar som motsvarar 29 procent. Respondenternas ålder fördelas enligt tabell 1. Mest svar kom av pedagogerna i åldrarna 46-55 år, men den genomsnittliga åldern blev 44 år.

Tabell 1. Respondenternas ålder indelat i de olika kategorierna i undersökningen

Ålder	18-25	26-35	36-45	46-55	56-65
Antal pers.	5	12	15	19	11

På frågan om vilken högre utbildning respondenterna har, svarade samtliga 66. Resultatet visar att 64 procent är utbildade förskollärare, 18 procent har barnskötarutbildning, 6 procent har ingen utbildning och 12 procent (8 personer) har annan utbildning. De som svarade att de hade en annan utbildning än de alternativ som fanns, uppgav följande:

- Validerat halv till förskollärare,
- Förskola - årskurs 6 lärare,
- Specialpedagog,
- Småbarnspedagog,
- Andra utbildningar på universitetet,
- Designutbildning, Ateljérista, Miljöterapi,
- Grundskollärare, förskollärare, samt utländsk högskoleexamen i marknadsföring och management,
- Magisterexamen i Barn- och ungdomsvetenskap.

Resultatet av enkäten visar att mer än hälften (64%) av respondenterna är utbildade förskollärare. Utbildningen är för att pedagogernas kompetens utgör utformningen av verksamheten samt att de har en betydande del i barns lärande och utveckling, skriver Sylva et al. (2010, i Williams et al., 2015). Vidare visar statistik som Skolverket (2016b) har gjort, att 42 procent av de som arbetar i svensk förskola är utbildade förskollärare. En pedagogisk

kompetens innebär ett kunnande om barn, deras behov och intressen (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Pedagogerna ska ha en medvetenhet om sig själva och om barnen samt känna glädje för att arbeta med de mindre. Respondenternas yrkeserfarenhet varierade mellan 1 och 39 år, därmed blev medelvärdet 17 års erfarenhet. Detta indikerar att en stor del av pedagogerna hade en gedigen arbetserfarenhet om branschen. Pedagogisk kompetens innefattar även den erfarenhet som pedagogerna besitter (ibid.).

5.2 Hur uppfattas begreppet anknytning?

I avsnittet nedan kommer vi att presentera hur pedagogerna uppfattar begreppet anknytning och vad de anser är en god anknytning. Totalt 64 respondenter svarade på denna fråga och mer än hälften (67%) svarade att de ansåg att en god anknytning är ytterst viktig och att relationen mellan barn och pedagog sågs som en av grundstenarna för att skapa en trygg anknytning. Framhållas bör att när svaren har analyserats har vi valt att tolka och kategorisera efter vad pedagogerna har betonat som viktigt, för en god anknytning.

Anknytning är en nära känslomässig relation mellan barn och dess primära omsorgsgivare (Broberg et al., 2012). Broberg et al. (2008) menar att det mindre, i detta fall barnet, är beroende och hänger ihop med något större, här syftas till vårdnadshavare eller annan vuxen, som för barnet är en betydelsefull person i deras liv. Samspel mellan vuxen och barn sker när barnets behov stöds av den vuxne för att få tröst och trygghet när barnet utforskar närmiljön. Barnet behöver då en trygg bas och hamn att återvända till vid eventuell fara. Trygg bas behöver inte enbart innebära att det är vårdnadshavare som fungerar bäst när barnet känner sig oroligt eller otryggt, utan förskolans pedagoger fungerar även de som en trygg bas för barnet att vända sig till, menar Broberg et al. (2012). Cassidy och Howes (1999; 1999, i Hagström, 2010) förklarar att en pedagog kan vara en tillfällig anknytningsperson i förskolan när barnet behöver trygghet. Att som pedagog vara ett tillfälligt komplement beskriver också Skolverket (2011) innebär att ge barnet den utveckling, lärande och omsorg som behövs, genom samarbete mellan förskola och vårdnadshavare. Ahnert et al. (2004, i Broberg et al., 2012) kom fram i sin studie att kvalitén på anknytningen hade betydelse för hur länge barnet skolades in samt att barn med trygg anknytning behövde längre tid för inskolning än barn med otrygg anknytning. Har barnet en otrygg anknytning till sina vårdnadshavare har de inget behov av att gå tillbaka till den trygga basen de utgör, utan fortsätter att utforska sin omvärld på egen hand (Broberg et al., 2008; Bowlby, 2010; Broberg et al., 2012). Persson (2012) förklarar, att kunna förstå barns agerande och hur pedagogerna ska bemöta nya barn vid inskolning, krävs att pedagogerna har kunskap om anknytning och små barn. För att barnen i förskolan ska utvecklas och lära är det viktigt att pedagogerna har den utbildning och kompetens som fodras samt att de har den medvetenhet om vad som krävs för att klara av detta. Det som skiljer olika förskolors kvalitéer åt är huruvida pedagogerna har den utbildning som är nödvändig eller inte (ibid). I vårt resultat framgår att 64 procent är utbildade förskollärare vilket kan förklara den höga andelen (67%) som svarade att anknytning och trygghet är grunden för livslångt lärande. Detta kan tolkas att många av respondenterna förstår hur viktig anknytningen är för att barnet i förskolan ska känna den trygghet och tillit som krävs för att våga utforska förskolemiljön samt har tilltro till sig själv, de vuxna och andra barn som ingår i verksamheten. ”Vikten av en god anknytning är hela grunden för förskolans pedagogiska arbete. Trygghet, tillit och förtroende genom ett livslångt lärande, i förskola, skola och i arbetslivet, är vad som ligger till grund för människans empatiska och emotionella intelligens.”. Detta var ett av svaren som en av respondenterna framförde, vilket kan sammanfattas med vad Broberg et al. (2012) och Hagström (2010) betonar. Pedagogens emotionella engagemang i barnet är viktigt för att det ska känna trygghet och tillit till både pedagogerna och förskolemiljön, samt att kunna ge den fysiska och känslomässiga omsorg

som barnet behöver (Hagström, 2010; Broberg et al. 2012). Sammanfattningsvis kan sägas att respondenternas uppfattning av anknytning är att det är väldigt viktigt och de är väl medvetna om anknytningens betydelse för barnet samt vad styrdokumentet för förskolan pekar på. Ansvaret ligger hos pedagogerna att kunna erbjuda en rolig och trygg miljö för att barnens nyfikenhet ska stimuleras så att de utvecklar tillit till sig själv men även till andra (Skolverket, 2011).

5.3 Hur arbetar pedagogerna under inskolningsperioden?

Här nedan presenteras respondenternas svar om hur lång inskolningsperiod de har, om de arbetar efter någon särskild inskolningsmodell, samt om de är nöjda med den period de har på förskolan eller om de vill ändra något. Det redogörs för hur många barn som pedagogerna är ansvariga för vid inskolning samt vad resterande barngrupp gör när inskolning pågår.

5.3.1 Inskolningsperiod

Inskolningen kan se olika ut och det är upp till varje enskild förskola att bestämma hur de väljer att utforma en modell som passar dem (Broberg et al., 2012). Efter vad Arnesson Eriksson (2010) förklarar om traditionell och föräldraaktiv inskolning, så tolkas det att en period på två veckor eller mer är en traditionell inskolning och en föräldraaktiv inskolning rör sig om tre till fem dagar.



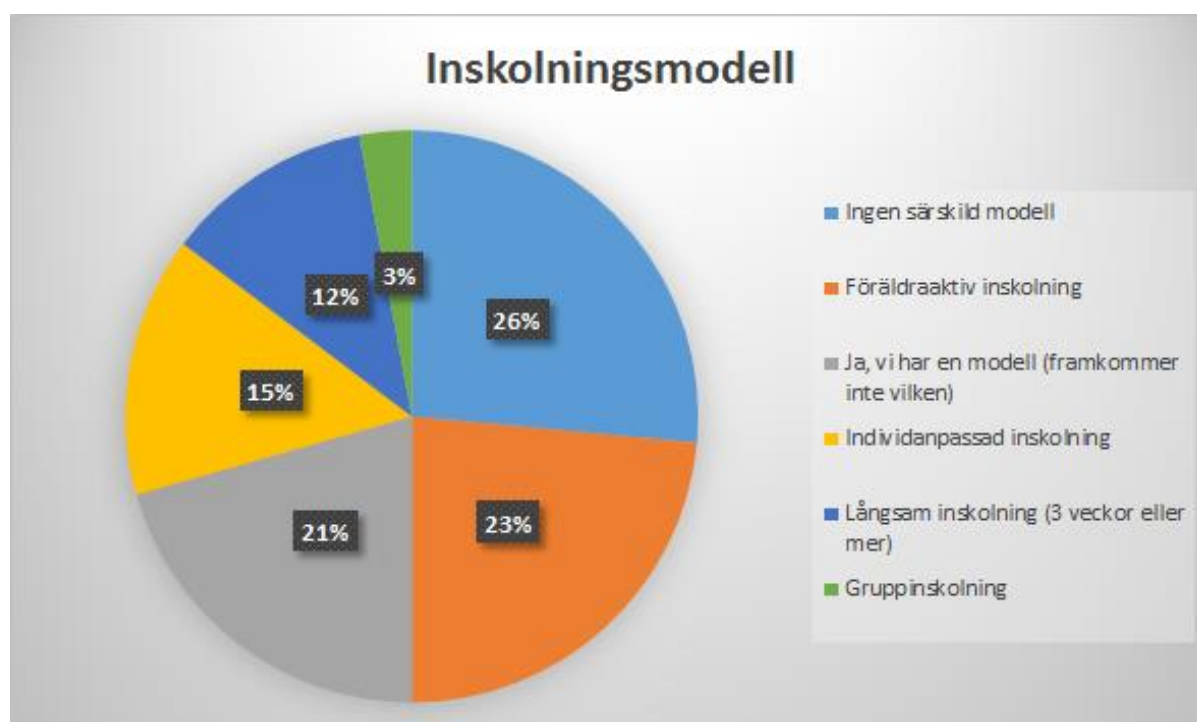
Figur 1. Inskolningsperiod

I figur 1 går det att avläsa att största delen av pedagogerna (70%) hade en inskolningsperiod i deras enhet på två veckor. Under två veckor hinner barnet bekanta sig med förskolan och pedagogerna och detta sker i en långsam takt (Arnesson Eriksson, 2010). Enbart 9 procent av respondenterna uppgav att inskolningsperioden varar en - tre dagar och 15 procent svarade att de skolade in under fyra-sju dagar. Detta kan förstås som att både de som svarade en-tre dagar och de som svarade fyra-sju dagar arbetar efter modellen föräldraaktiv inskolning. När en föräldraaktiv inskolning (3-5 dagar) sker är barnet, tillsammans med vårdnadshavaren, delaktig i alla aktiviteter på förskolan (Arnesson Eriksson, 2010). Däremot uppgav 6 procent av pedagogerna att inskolningstiden kunde vara i 3 veckor eller mer.

Att 76 procent har svarat att de har en inskolningsperiod på två veckor eller mer, tolkar vi som att pedagogerna tycker att en längre tid är mer gynnsam för både barnet och vårdnadshavarna samt pedagogerna och resterande barngrupp. Forskning styrker att en längre inskolningsperiod är mer gynnsam för det lilla barnet, då det tar tid att vänja sig vid allt nytt som sker på en gång. Ahnert et al. (2004, i Broberg et al., 2012) menar att inskolningsperiodens längd och kvalité på anknytning hade ett samband och Arnesson Eriksson (2012) menar att under två veckor hinner barnet lära känna pedagogerna, barnen och förskolan. Trygghet och tillit till pedagogerna är viktigt för både barn som vårdnadshavare, därför är det av stor betydelse att barnet får utforska förskolan i sin takt med vetskap om att vårdnadshavaren finns i närheten (Broberg et al., 2012). Å ena sidan ska barnet vänja sig vid att vara utan sina vårdnadshavare, å andra sidan att stifta bekantskap och skapa nya relationer med nya vuxna och barn samt utforska den nya omgivning som förskolan erbjuder. Pedagogens ansvar är att barn och vårdnadshavare ska ges en god introduktion i förskolan för att barnet sedan ska kunna utveckla tillit till pedagogerna (Skolverket, 2011).

5.3.2 Inskolningsmodell

Frågan ställdes till respondenterna ifall de arbetade efter någon specifik modell vid inskolning och i så fall vilken, där fick vi in 34 svar. En sammanställning gjordes och svaren delades upp i sex kategorier. Påpekas bör återigen att ett svar kan passa in under fler kategorier än en samt att en tolkning av svaren har gjorts efter vad som uppfattats att respondenten har uttryckt som mest relevant.



Figur 2. Inskolningsmodell

På frågan svarade 26 procent att de inte arbetar efter någon särskild modell och uppger i sina svar att de på något sätt utgår från barnet, vårdnadshavarna eller arbetslaget för att få en bra inskolning. I en annan kategori, där 23 procent av respondenterna svarade, använder de sig av en föräldraaktiv inskolning. De nämner betydelsen i vårdnadshavarens närvaro i aktiviteterna på avdelningen samt för barnens trygghet. Wessman (2010) och Broberg et al. (2012) betonar vikten i vårdnadshavarnas närvaro under inskolning där barnet kan "tanka" trygghet för att

våga utforska i sitt eget tempo. En respondent framhåller att vårdnadshavaren får en inblick och förståelse kring verksamheten samt pedagogers arbete med barnen. Arnesson Eriksson (2010) lyfter som en viktig del i inskolning, vårdnadshavares delaktighet för att barnet ska känna trygghet och tillit. Det var 21 procent som uppgav att de hade en modell de utgick efter, men det framgår inte tydligt vilken. Några av svaren kan sammanfattas med vad en av respondenterna uttryckte att de har en "egen modell som de tycker passar bra samt att de vill ha en lugn och skön start för de nya barnen". I resultatet uppgav 15 procent av respondenterna att de hade olika modeller som anpassades efter barnet. En av respondenterna svarade att "Olika 'modeller' passar för olika barn men i grund och botten ska det passa för barnet och för vårdnadshavarna. Barnet är i fokus och därför blir varje inskolning individuell. Det är också viktigt med en öppen dialog med vårdnadshavarna.". Respondentens tankar går att koppla till vad Skolverket (2011) skriver, att förskolans uppdrag är att se varje barns behov och utgå från detta i samspel med barnet och barngruppen samt att ha ett bra samarbete med vårdnadshavarna. En annan kategori, där 12 procent av respondenterna svarat, handlar i det stora hela om att de har en långsam och trygg inskolning för att barnet successivt ska känna trygghet och tillit till pedagoger och barn, när vårdnadshavarna inte är där. Broberg et al. (2012) betonar att trygghet och tillit till förskolan och pedagogerna är viktig och att det får ta tid. Detta kan även liknas med den sista kategorin (3%) som handlar om gruppinskolning, men med samma syfte, att det ska ske i en lugn takt.

På frågan om pedagogerna ansåg att inskolningsperioden var tillräckligt lång för att en trygg anknytning skulle ske, svarade 20 procent nej. Om respondenterna hade fått välja en annan inskolningsperiod, hur lång period hade de önskat då? Vi fick in 16 svar som vi sammanställde och tolkat. Två respondenter önskade en föräldraaktiv inskolning som en förändring. Att få ha en längre inskolningsperiod på två veckor eller mer var de åtta personer som önskade. De kvarvarande sex respondenterna svarade att inskolningsperioden bör vara individanpassad och ses utifrån varje barns behov. En av respondenterna svarade "Vår inskolningstid är individuell beroende på barnet. Man kan inte ha en färdig mall att anpassa för alla barn eftersom alla är olika.".

Av resultatet framgår att det är olika vad för slags metoder/modeller pedagogerna arbetar efter vid inskolning. En del har färdiga metoder/modeller som kan tolkas att de har en traditionell inskolning eller en föräldraaktiv inskolning (Arnesson Eriksson, 2010). Andra ser mer till individen och anpassar inskolningen efter barnet. De flesta respondenter (80%) verkar nöjda med hur deras upplägg kring inskolning fungerar, då endast 20 procent ville förändra inskolningsperioden. Broberg et al. (2012) förklarar att det är upp till varje förskola att forma inskolningen efter vad som passar dem. En del tar in önskemål från vårdnadshavarna och pedagogerna och utformar en modell därefter. Olika inskolningsmodeller har därför tagits fram efter vad som passar den enskilda förskolans behov.

5.3.3 Barnantal vid inskolning och barngrupp

När vi ställde frågan om hur många barn som skolas in samtidigt under höst- respektive vårterminen fick vi fram att genomsnittet av barn som skolas in under höstterminen är 7,4 barn och på våren 5,3 barn. Att bli ansvarspedagog varierar efter vad varje verksamhet bestämmer. En del förskolor utser en ansvarspedagog till ett barn, medan andra väljer att dela på ansvaret av de inskolade barnen (Broberg et al., 2012). Enkäten pekar på att det finns stor variation i hur många barn pedagogerna har som sina ansvarsbarn, allt från 1 till 12 barn. Medelvärde visar att varje pedagog har 3,6 ansvarsbarn. Om barnantalet i inskolningsgruppen är för stort kan pedagogen få svårt att skapa en relation till barnet. Att ha för många barn per pedagog ger barnen mindre tid och utrymme tillsammans med pedagogen,

menar Seland (2011, i Williams et al., 2015). Detta kan jämföras med att pedagogen inte har tid så att barnet kan skaffa sig en uppfattning om förskolan och pedagogen och kommer då inte kunna skapa en anknytning till pedagogen under den tid inskolningen pågår. Resultatet från webbenkäten visar även att 12 pedagoger uppger att de har delat ansvar, alltså ingen specifik ansvarspedagog. Arnesson Eriksson (2010) skriver att vissa pedagoger delar på ansvaret vid inskolning för att barnet inte ska knyta an till en pedagog utan skapa sig en relation med alla, detta för att barnet inte ska bli knuten till en pedagog ifall denne skulle bli sjuk eller av annan anledning inte kan vara på förskolan.

För att inte verksamheten ska stanna upp på grund av inskolningar, fann vi att en fråga gällande vad resterande barngrupp gjorde var angelägen. Totalt svarade 38 procent att verksamheten rullade på som vanligt samt att hela barngruppen gjordes involverad. Niss och Söderström (2006) menar att de gamla barnen kan fungera som stöttepelare och vägvisare för det nya barnet under inskolningen. Trivs de gamla barnen och har roligt samt att barn och pedagoger kommer överens kan detta smitta av sig till det nya barnet. Av respondenterna svarade tio procent att de involverar på ett eller annat sätt några av de "gamla" barnen vid inskolning. En respondent svarade "Två barn i samma ålder är inne med det nya barnet resten går ut". Detta kan tolkas efter vad Niss och Söderström skrev om att de gamla barnen kan agera vägvisare när det nya barnet ska skolas in och vara pedagogen behjälplig på så vis.

Under höstterminen uppges att 7,4 barn skolas in samtidigt och på våren är det 5,3 barn. Mer än en tredjedel svarade att barngruppen görs delaktig under inskolningen och att verksamheten pågår som vanligt. I och med att så många barn skolas in samtidigt och att verksamheten pågår utan några till synes hinder, är det fascinerande hur pedagogerna lyckas fullfölja vad läroplanen framhåller om att se och göra alla barn delaktiga (Skolverket, 2011). Broberg et al. (2012) menar att stora krav ställs på pedagogen att lyckas skola in många barn samtidigt. Vilket kan tolkas utifrån vad forskning skriver om pedagogernas kompetens, för att möjliggöra barnets utveckling och lärande krävs att pedagogen besitter en god medvetenhet och kompetens (Persson, 2012).

5.4 Största hindret för lyckad anknytning enligt pedagogerna?

I detta kapitel redovisas vad pedagogerna anser är det största hindret för att barnet ska knyta an till dem under inskolning. Resultatet visar främst att barngrupperna anses vara för stora, men även att pedagogerna hade velat ha ett bättre samarbete med andra avdelningar i verksamheten. Här bör också anmärkas att vi har tolkat resultaten efter det som pedagogerna skriver fram som viktigt att förändra.

5.4.1 "Mindre barngrupper!!"

Den sista frågan som ställdes var om pedagogerna ville förändra något i verksamheten för att skapa de bästa förutsättningarna för en trygg anknytning. Av 51 inkomna svar var det 14 procent av pedagogerna som uppgav att de var nöjda med hur organisationen i förskolan fungerade. Resultatet visar även att några av pedagogerna önskade en vidareutbildning kring ämnet anknytning. En fråga vi tidigare ställde var ifall respondenterna fått någon form av fortbildning gällande området anknytning på sin arbetsplats. Där svarade 85 procent att de inte fått det. I Regeringens utvecklingsplan (1997) förklaras att det är kommunens ansvar att lärare ska få möjlighet till kompetensutveckling. Här kan en tolkning göras att Göteborgs kommun brister i sitt ansvar att erbjuda sina anställda den kompetensutveckling som de behöver. Vidare visar resultatet att några av pedagogerna ville ha förstärkning vid inskolning, samarbete över avdelningarna på förskolan, främst under inskolningsperioden samt att de var missnöjda med chefens stöd. Nästan hälften (47%) av pedagogerna önskade att de hade mindre barngrupper. Det framgår tydligt av resultatet att pedagogerna runt om i Göteborgs

kommun är missnöjda med hur stora barngrupper de har. Enligt Skolverket (2016a) är den genomsnittliga storleken på gruppen 17,4 barn i Göteborgs kommun. För att kunna skapa meningsfulla relationer i förskolan, betonar De Schipper et al. (2006, i Pramling Samuelsson et al., 2015) att barngrupperna inte kan vara för stora. Konsekvensen blir att pedagogerna inte hinner lära känna och förstå barnen ordentligt. Skolverket (2016a) påpekar att barnens trygghet påverkas då barnet tvingas ha relationer med många barn och vuxna. Statistik som Skolverket tagit fram visar att i Göteborgs kommun är genomsnittet 13 barn per barngrupp för småbarn (1-3 år). I Vetenskapsrådets rapport (2015) sammanfattas olika studier och forskningsöversikter som alla pekar på samma sak, en hög personaltäthet skapar en förskola med kvalitet. Pedagogerna har då tid att tillfredsställa barnets behov under dagen. Skolverket (2016a, 2016b) uppger att på en personal går det 5,2 barn samt att barngrupperna minskar, även om det är med små marginaler. Trots att barngrupperna verkar minska går det att utläsa från resultatet att respondenterna till stor del är missnöjda över hur stora barngrupper de tvingas arbeta i. Pramling Samuelsson et al. (2015) fann i sin studie att pedagogerna var missnöjda över sina pedagogiska insatser i barngruppen när de inte hann se alla barnen. Detta kan förstås ske när respondenterna uttrycker så tydligt att de vill minska antalet barn i grupperna och att de känner sig otillräckliga i sin yrkesroll. De som far illa av för stora barngrupper är barnet och då brister pedagogerna i sitt samhällsuppdrag att se varje enskild individ (Skolverket, 2011). När varje enskilt barn ges mindre tid, menar Seland (2011, i Williams), hindras barnet från ett livslångt lärande där förskolan är med och formar den miljö där barnet ska utvecklas och ges omsorg i (Skolverket (2011). Om pedagogen hade färre barn att lära känna är det lättare för dem att skapa meningsfulla relationer tillsammans, beskriver De Schipper et al. (2006, i Pramling Samuelsson et al., 2015).

När resultatet tolkas är det tydligt att minskade barngrupper i förskolan är något de flesta pedagoger önskar. Detta skrev en av respondenterna "Om jag kunde skulle man naturligtvis minska barngrupperna. Även om man kunde styra sammansättning av barnen för att på så sätt ge varje barn vad de behöver och öka möjligheten till anknytning. Många barn behöver lite längre och lite extra tid efter själva inskolningsperioden.". Detta är ett talande svar för hur respondenterna känner inför stora barngrupper. Resultatet visar även att det var önskvärt att ha ett samarbete mellan avdelningarna just vid inskolning för att underlätta för barnen och pedagogerna. Vid ett samarbete kan det antas att pedagogerna får fler tillfällen att lära känna de nya barnen samt att de får en lugn inskolning där relationsskapande kan börja formas.

5.5 Sammanfattning av resultat

I resultatet av webbenkätundersökningen framgick det att pedagogernas genomsnittliga arbetserfarenhet av att arbeta i förskola var hög, 17 år. Vidare framgick att 64 procent av respondenterna var förskollärare, 18 procent var utbildade barnskötare och att ytterligare sex personer hade någon form av pedagogisk utbildning. Genom att tolka resultatet kan vi se att i vår undersökning har pedagogerna både utbildning och stor erfarenhet av arbete med barn. Att ha kompetens om barn och hur de agerar och interagerar med andra är av betydelse för att barnet ska må bra och känna sig trygg i förskolan (Persson, 2012). Trygghet och tillit anses vara de största grundstenarna för att barnet ska kunna knyta an till någon annan vuxen än sina primära vårdnadshavare. Broberg et al. (2012) beskriver vikten av att den vetenskapliga teoretiska delen används och omvandlas till praktik, vilket synliggörs i resultatet. Även Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) betonar vikten i att ha ett vetenskapligt kunnande om barns utveckling och lärande som ska omvandlas till praktiskt kunnande. Pedagogerna beskriver hur viktigt de anser att anknytningen är för att barnet och i vissa fall, vårdnadshavarna, ska känna tillit till pedagogerna för att inskolningen ska bli bra efter barnets behov. När resultatet visar att vanligaste inskolningsperioden är på två veckor styrker även

detta att pedagogerna medvetet använder en längre inskolningsmetod för att barnet ska hinna lära känna, inte enbart pedagogerna, utan även den nya förskolemiljön och de andra barnen. Inskolning och anknytning tar tid och det måste få ta tid, detta skrev även en av respondenterna. Niss (1988) skriver att under inskolningen är det mycket som barnet går igenom, då främst separationen från sina vårdnadshavare, därför är det viktigt att barnet hinner bygga upp ett förtroende och en tillit till minst en pedagog i förskolan. För att detta ska bli möjligt är det viktigt att pedagogen inte har för många barn att ta ansvar för. Det som främst stod ut i resultatet av enkätundersökningen var att nära hälften (47%) av respondenterna önskade minskade barngrupper för att möjliggöra för barnet att knyta an till pedagogen och få en god anknytning. Skolverket (2016a) kom med nya riktlinjer kring att minska barngruppernas storlek i förskolan. Riktlinjerna har tagits fram efter vad dagens forskning påvisar om att stora grupper kan vara ett hinder för barnens utveckling och lärande. Barns trygghet påverkas av att ha relationer till många barn och vuxna i förskolan. Samtidigt som Skolverket påpekar att barngruppernas storlek borde minskas så visar statistik att barngrupperna faktiskt gör det, om än långsamt (Skolverket, 2016b). Som tidigare diskuterats påverkas barnen negativt av att barngrupperna är för stora, då de måste dela på pedagogernas uppmärksamhet och omsorg samt att relationsskapande försvåras (Skolverket, 2011; Pramling Samuelsson et al., 2015; Williams et al., 2015). Avslutningsvis kan en sammanfattning av resultatet göras där vi framhåller vikten för att en god anknytning kan ske, så krävs det närvarande pedagoger som har tid att skapa relationer med barnet. För att detta ska möjliggöras krävs det att pedagogerna inte har för många barn som ska knyta an samtidigt samt att den "gamla" barngruppen inte består av för många barn som även de kräver den uppmärksamhet och stöd som de är i behov av.

6 Slutdiskussion

I detta sista avsnitt kommer en diskussion att föras kring resultatet med hjälp av litteratur i relation till det valda ämnet. Syftet med studien har varit att undersöka hur pedagoger ser på begreppet anknytning samt vilka förutsättningar de ges för att barnet ska kunna knyta an till dem, i relation till anknytningsteorin. Det mest markanta som framkom i resultatet var att en stor andel pedagoger ansåg att de stora barngrupperna var ett hinder för att kunna se och bekräfta det enskilda barnet. Vidare framgick att pedagogernas uppfattning av begreppet anknytning till stor del stämmer överens med vad forskning skriver om ämnet. Slutligen diskuteras hur respondenterna arbetar vid inskolning, både vad gäller periodens längd och samtidigt barnantal. Diskussioner om resultatet sker utifrån våra tre forskningsfrågor:

- Hur uppfattar pedagogerna begreppet anknytning?
- Hur arbetar pedagogerna under inskolning för att skapa de bästa förutsättningar för barnet att knyta an till dem?
- Vad anser pedagogerna är det största hindret för att barnet ska kunna knyta an under inskolningen?

Enligt resultaten hade pedagogerna som besvarade undersökningen en gedigen arbetslivserfarenhet och så många som 64 procent (42 av 66 respondenter) var utbildade förskollärare. Förskollärares profession och kompetens är en viktig roll att lyfta då grunden för barns utveckling, lärande och omsorg görs i förskolan (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999; Skolverket, 2011; Persson, 2012). Pramling Samuelsson och Sheridans (1999) tre definitioner av pedagogers kompetens (teoretisk, didaktisk och kommunikation) kan sammanfattas av vad respondenterna beskriver är viktigt för att på egen hand, eller med fortbildningar, skaffa sig den kunskap som behövs, som i detta sammanhang för begreppet anknytning. Resultatet visar att pedagogerna var medvetna om samt påpekade att deras profession och kompetens måste upprätthållas. Att avsluta en utbildning är bara början till en livs lång läran i kommande arbetet. Att samhället förändras är inte något nytt, därför är det av vikt för oss pedagoger att följa med i utvecklingen samt förnya den kunskap vi tagit till oss, för att omvandla teori till praktik (Broberg et al., 2012).

6.1 Hur uppfattar pedagogerna begreppet anknytning?

Först och främst visade resultatet en hög procent av utbildade förskollärare och av det gjordes en tolkning att begreppet anknytning inte var obekant eller främmande för någon. Av en hög procentuell räkning (67%) var en god anknytning enligt pedagogerna ytterst viktigt och att det var en av grundstenarna för att skapa en god relation mellan barn och pedagog. Med en påvisad kunskap är det av fördel att anknytningens betydelse är i pedagogernas åtanke vid möte med barnet och dess vårdnadshavare vid inskolning. Broberg et al. (2008) beskriver just detta, att något mindre, i denna kontext barnet, är beroende av något större, vårdnadshavare eller annan primär vuxen. Anknytningens betydelse var för oss inte något nytt. Att kunna sätta ord på vad det egentligen betyder och har för betydelse med hjälp av tidigare forskning och resultatet från verksamma pedagoger, har hjälpt oss att få en ny förståelse kring begreppet samt att en god anknytning lägger grunden för lärande, utveckling och omsorg hos barnet. Det som förvånade oss, i och med den höga procentuella delen av beskrivningen kring begreppet anknytning, var att 85 procent svarade att de inte tagit del av någon fortbildning inom begreppet anknytning. Kan det bero på, som Regeringen beskrivit i utvecklingsplanen (1997) att det är kommunens ansvar att upprätthålla pedagogers kompetensutveckling och att detta inte skett, eller visar vårt resultat där 64 procent är utbildade förskollärare, att utbildningen har gett en bra grund och förklaring till vikten av en god anknytning? Eller kan ett svar vara så enkelt att fortbildningar om begreppet anknytning inte finns i den bemärkelsen? Vi beskrev

tidigare i texten om svårigheten med att hitta forskning rörande barnets påverkan av anknytning och trygghet vid inskolning. Är detta en möjlig förklaring eller ett svar, är svårt att säga, men mer forskning kring ämnet är av relevans.

För det andra, utöver det som respondenterna påvisade kunskap om anknytningens betydelse, var trygghet och tillit mellan barn och pedagog också en viktig inkludering. En respondent sammanfattade det mycket bra genom att beskriva att tillit, trygghet och förtroendet ligger som grund för människans empatiska och emotionella intelligens. Detta betonar även Broberg et al. (2012) lägger grunden för att barnet ska knyta an, inte bara till pedagogen utan också till förskolemiljön. Vid sammanställning av resultatet var det inga stora förväntningar, men att få så bra och utförliga svar som respondenterna gav blev för oss givande och spännande att ta del av. Många nya tankar och funderingar har uppkommit om hur betydelsefulla vi pedagoger är för att ge barnet en trygghet, tillit och omsorg samt att ge stimulans och anpassade utmaningar i förskolemiljön (Skolverket, 2011). Som pedagog är det viktigt att tänka på att vara den professionella pedagogen, så att det privata lämnas utanför arbetet. Viktigt att ha i åtanke är att man ska vara ett tillfälligt komplement för barnets vistelse i förskolan och att vårdnadshavare har det största ansvaret. En god kommunikation mellan förskola och hem är av vikt för en god anknytning (Skolverket, 2011).

För det tredje, förutom den trygghet och tillit som barnet och pedagogen skapar på förskolan, har vårdnadshavare en påverkan kring det. För att den goda anknytningsrelationen ska ske, måste den trygga basen finnas (Broberg et al., 2012). Bowlby (2010) beskriver att den trygga basen innebär att vårdnadshavare visar det, genom trygghet och tillit för barnet att finnas där vid utforskning och otrygga situationer. Barnet ska veta och lita på sin vårdnadshavares närvaro. Vårdnadshavares närvaro samt visad tillit och trygghet hos pedagoger vid inskolning, blir en mycket viktig del i barnets utforskande och skapande av anknytning till pedagog och barngrupp (Broberg et al., 2012). Resultatet visar också att pedagogerna vill involvera vårdnadshavare genom att de tar del av de aktiviteter som pågår samt att de får en insyn i pedagogens arbete med barnen. Att vårdnadshavare är närvarande vid inskolning tror vi är en viktig aspekt för barnet, då de utgör en trygg bas. Den trygga basen, som i detta fall syftar till vårdnadshavare, beskriver Bowlby (2010) är viktigt för barnet då den utgör en trygghet för närvaro samt för återvändo i otrygga situationer. När den trygga basen (vårdnadshavaren) successivt kommer att vara borta en längre tid från barnet, är det betydande att pedagogerna på avdelningen är samkörda med att ha liknande uppfostringsstil samt delat ansvar gällande uppgifter som rör verksamheten. Är detta komplett blir så småningom förskolan och pedagogerna den kompletterande trygga basen (Hagström, 2010; Broberg et al., 2012). Sammanfattningsvis kan sägas att trygghet, tillit, anknytning och trygg bas mellan barn och pedagoger samt vårdnadshavares tilltro till pedagogers profession och kompetens, är grunden för en lyckad inskolning. Med tanke på den viktiga roll som vårdnadshavare har, vid inskolning, för barnets vetskap om trygghet och att kunna återvända vid otrygga situationer, lika viktig roll har vi som pedagoger när omvårdnadspersonal inte är där. Vi ska representera den trygghet och ge den anknytningen som barnet får och ges av vårdnadshavare.

6.2 Hur arbetar pedagogerna under inskolning för att skapa de bästa förutsättningarna för barnet att knyta an till dem?

Resultatets innehåll handlade också om de olika inskolningsperioderna som användes för att skapa en trygg anknytning. Det som resultatet visade beskriver också Broberg et al. (2012) att inskolningsperioden kan se olika ut och att det är upp till varje enskild förskola att välja utgångspunkt för det. En majoritet på 70 procent valde en två veckors inskolning, medan sex procent hade tre veckor eller mer, vilket också Arnesson Eriksson (2010) nämner av vikt, då

barnet ska hinna knyta an och bekanta sig med både pedagoger, barngrupp och miljön. Totalt 9 procent hade en - tre dagar och 15 procent fyra - sju dagar. En sådan markant skillnad på lång och kort inskolning gör att funderingar påbörjas om hur det ser ut i resten av Sverige. Skiljer sig också flertalet kommuner runt om i landet som inom Göteborgs kommun? En fortsatt undersökning eller utökning av vår studie hade varit av intresse. Av egna erfarenheter samt kunskapen från utbildningen och studien gör vi medhåll av det forskningen säger att en lång inskolningsperiod är mer gynnsam för alla, både barnet och vårdnadshavare samt pedagoger och barngrupp. I och med den höga andelen med val av en lång inskolningsperiod är invändningarna få. Det som kan bli problematiskt vid lång inskolning är vårdnadshavares ledighet. Alla har inte möjlighet att ta sig ledigt under en längre period, men med en förhoppning kan verksamheten ta det i beaktande för eventuella förändringar, detta styrker även Broberg et al. (2012).

Sammanhängande med inskolningsperiodens längd var också vilken modell respondenterna utgick från vid inskolning. Här blev det varierande svar. Den högsta andelen (26%) av respondenterna svarade att de inte använde någon speciell modell utan tog hänsyn till barnet, vårdnadshavarna samt arbetslaget. Av de svarande respondenterna ses det i resultatet att 23 procent har en föräldraaktiv inskolning. Respondenterna tog upp vikten i vårdnadshavares medverkan i aktiviteter samt för barnets trygghet. En sådan intensiv och kort inskolning menar även Wessman (2010) och Broberg et al. (2012) att vårdnadshavares närvaro påverkar barnet till att känna trygghet samt att återgå till den trygga basen för att vila och samla sig för att vidare utforska den nya omgivningen. Att inte utgå från någon särskild modell är ett alternativ anser vi eftersom varje barn är en individuell individ och det behöver få ta den tid det tar. Det är också utifrån den kunskap vi tillägnat oss att en modell med utgångspunkt på barnet är att föredra. Det innebär inte att andra modeller är av sämre kvalitet, men utifrån kunskap, forskning och sett från barnets perspektiv ses en individanpassad modell som en rekommendation. En gemensam nämnare oberoende av vilken modell som blir vald är att alla pedagogers utgångspunkt är att se till varje barns behov (Skolverket, 2011).

Frågan om samtidiga barnantal vid inskolning samt antalet ansvarsbarn per pedagog väckte många frågor och funderingar. En uträkning gjordes där genomsnittet av barnantal vid inskolning var 7,4 barn på höstterminen samt 5,3 barn på vårterminen. Medelvärdet av ansvarsbarn blev vid uträkning 3,6 barn per pedagog. Frågorna vi ställde oss var hur pedagogerna skulle hinna med att se varje barn och dess behov, hur anknytningen dem emellan skulle bli och till sist också hur vårdnadshavare skulle reagera om deras barn inte fick den uppmärksamhet eller omsorg som pedagoger ska hinna ge, för en trygg anknytning vid inskolning. Broberg et al. (2012) menar att det för pedagogen ställer höga krav på att inskola för många barn samtidigt. En annan aspekt i detta kan vara att pedagogerna, utifrån vårdnadshavares tycke, inte ger deras barn tillräckligt med uppmärksamhet, tillit och trygghet. I resultatet framgår det också att fåtalet respondenter uppger att de delar på ansvaret vid inskolningen, vilket Arnesson Eriksson (2010) framhåller att barnet inte enbart ska knyta an till en utan till alla pedagoger på avdelningen. Niss (1988) nämner också att relationer med alla pedagoger ger en trygghet för barnet och rollen på förskolan stärks. Detta ser vi som problematiskt. Att ha en trygg anknytningsperson till en början ser vi inte som ett hinder utan mer som en trygghet för barnet, och vårdnadshavare. Förståelse av författarna, menar vi att anknytningen till de resterande pedagogerna på avdelningen får bli en successiv process när barnet blivit ett med miljön och barngruppen. Som en slutsats och vad Broberg et al. (2012) också beskriver är det upp till varje enskild förskola att bestämma hur uppdelningen kring ansvaret av barn skall göras.

När en inskolning pågår, blev det för oss viktigt att ställa frågan, vad resterande barngrupp gjorde under tiden. Totalt 38 procent av respondenterna svarade att verksamheten pågick som planerat samt att barngruppen blev involverad på ett eller annat sätt. En tanke som Niss och Söderström (2006) också nämner är att de ”gamla” barnen kan bli stöttepelare och vägvisare för barnet som skolas in. Ser det nya barnet att de gamla trivs i miljön och med pedagogerna, kan det bli en hjälp för det nya barnet att involveras och blir ett med barngruppen. Pedagogerna har en hjälpare hand för en trygg och tillitsfull verksamhet. Att ta hjälp av de andra mer erfarna och trygga barnen ser vi som stor fördel då de kan representera hur förskolan ”mår”, med det menar vi att barnen speglar hur stämningen är samt att deras energi smittar av sig på de nya inskolade barnen. Fundersamheten blir dock av det som tagits upp tidigare kring antalet barn som skolas in samtidigt, hur pedagogerna under inskolning, hinner se alla barn och göra dem delaktiga och fånga deras tillit, när resultatet visar att genomsnittet i studien inom Göteborgs kommun är 7,4 barn på höstterminen samt 5,3 barn på vårterminen. Detta ser vi som ett stort problem att pedagogerna har många barn att ta hänsyn till och ge den trygghet och omsorg som de nyinskolade barnen behöver, men även de gamla barnen. Vi blev glatt överraskade att många respondenter ändå uppgav att verksamheten fortsatte som vanligt trots inskolning. Detta ger oss förhoppningar om att pedagogerna har förmågan och kunskapen om att sätta barnen i centrum.

6.3 Vad anser pedagogerna är det största hindret för att barnet ska kunna knyta an under inskolningen?

I resultatet visade sig att det största hindret för att skapa en trygg anknytning, var de stora barngrupperna. Anmärkningsvärt var att 47 procent av respondenterna önskade mindre barngrupper. Skolverket (2016a) nämner att genomsnittet för en barngrupp inom förskolor i Sverige, 2014, var 16,9 barn. Samma år var genomsnittet inom Göteborgs kommun 17,4. Sett till barnen i förskolan, är Skolverkets (2016a) nya riktlinjer riktade till att minska gruppstorleken på sikt för att skapa trygghet och en omsorgsfull miljö för barnen att vistas i. När nära hälften av respondenterna påpekar gruppstorleken, är en tolkning att dessa stora grupper existerat under en längre tid men att ingen åtgärd har gjorts. Att Skolverkets riktlinjer kommit ut först i år, är oroväckande men samtidigt begripligt. Det bekymmersamma är att dessa riktlinjer inte införts tidigare när barngruppens storlek, av erfarenhet och den aktuella forskning vi tagit del av kring förskolan och dess utveckling, diskuterats en längre tid. Det som är förståeligt menar vi är av vetskap om att det tar tid för framställning och verkställande. Trots att vi var medvetna om att stora barngrupper länge ansetts vara ett problem var detta inget svar som vi förväntade oss att få, än mindre att det var så många som fortfarande ansåg att de stora grupperna utgjorde ett hinder för deras arbete. Därför tar detta upp en stor del av studiens innehåll.

Det är inte bara pedagogernas tycke om att barngrupperna bör minska, utan också hur barnen påverkas av detta. Det är barnen som i första hand drabbas och sedan pedagogerna där samhällsuppdraget att hinna se varje barn samt att lägga grunden till det livslånga lärandet (Skolverket, 2011) blir bristande. I linje med gruppstorlekens inverkan blir barnets trygghet påverkat. Att barnet ska skapa relationer med alla barn samt pedagoger kräver sin tid samt att tillit och tryggheten måste finnas där. En liknelse med vår studie kan göras med Pramling Samuelssons et al. (2015) studie, där pedagogers otillräcklighet och missnöje kring pedagogiska insatser tas upp. En pedagog i vår studie beskriver att minskade barngrupper måste ske för att hinna se och lära känna varje barn samt att antalet barn per pedagog minskar och hänger samman med att känna sig tillräcklig för varje barn. Pramling Samuelssons et al. (2015) studie publicerades för cirka ett år sedan, men kan med vår studie fortfarande styrka pedagogers missnöje med stora barngrupper och anknytningens betydelse spelar in i att hinna

knyta an. Denna jämförelse kan kopplas samman med det vi beskrev kring urval. Genom att undersöka en specifik grupp, som i detta fall pedagoger i förskolan inom Göteborgs kommun, blev vårt resultat av den kvalitet som vi ämnades undersöka. Av slutsats kan liknelser göras med Pramling Samuelssons et al. studie, att vår studie kan få någorlunda samma resultat om så ett år framöver. Det som kan hindra att studien får samma resultat, är att Skolverkets (2016a) nya riktlinjer tagits in på allvar i fler förskolor och en starkare påverkan och förståelse för barnet och barnets perspektiv har gjorts. Om detta sker blir besvikelsen inte stor, utan av lättnad.

6.4 Sammanfattning av diskussion

Denna studie gav upphov till frågor och funderingar kring hur pedagogers arbete med barn vid inskolning påverkar anknytningen. Utifrån vår forskningsfråga om hur respondenterna uppfattade begreppet anknytning, kom studien fram till att majoriteten av respondenterna (67%) uttryckte att en god anknytning var ytterst viktig och är en grundsten för att skapa goda relationer. En tolkning att göra utifrån uppfattningen av begreppet är att resultatet visade på att 64 procent var utbildade förskollärare och medelvärdet av arbetserfarenhet var 17 år. Resultatet visar att anknytningen var viktig för barnets känsla av trygghet och tillit för utforskning av miljö och tilltro till sig själv, pedagoger och barngrupp. Trygghet, tillit och omsorg är grunden för att barnet ska knyta an samt att det lägger grunden för ett livslångt lärande (Skolverket, 2011; Broberg et al., 2012). För det livslånga lärandet spelar anknytningen in, därmed frågade vi respondenterna hur de arbetade under inskolning för att skapa förutsättningar för barnet att knyta an till dem. Studien visade att 76 procent hade en inskolningsperiod på två veckor eller mer. Tidigare forskning (Arnesson Eriksson, 2010; Broberg et al., 2012) styrker att en lång inskolning är gynnsam för att barnet ska hinna knyta an till både barngrupp och pedagoger samt anpassa sig för den nya miljön. Vidare i frågan svarade 26 procent av respondenterna att de inte använde någon särskild modell utan de utgick ifrån barnet och dess vårdnadshavare. Respondenterna påpekade att varje barn är en egen individ, därmed anpassas varje inskolning efter barnets behov. Respondenternas förståelse att se varje barn, speglas till vår sista forskningsfråga som visade sig ha majoritet (47%) av en gemensam nämnare – minska barngrupperna för att hinna knyta an och skapa en god anknytning. Frågan vi ställde var vad pedagogerna ansåg vara det största hindret för att barnet ska kunna knyta an under inskolning. När barngrupperna är för stora blir det problematiskt för pedagogen att se alla barn samt att barnets trygghet blir lidande då det får svårt att knyta an till en pedagog (Kihlbom, 2004; Johansson, 2011; Pramling Samuelsson et al., 2015; Williams et al., 2015; Skolverket, 2016a).

Avslutningsvis vill vi lyfta fram det vi nämnt om ovan, att det har varit mycket svårt att hitta relevant litteratur för vårt undersökta område. Vi har sökt på olika sidor med olika sammansättningar av ord både på svenska och engelska, men utan några större resultat. För att hitta litteratur tog vi hjälp av att försöka hitta andra uppsatser eller vetenskapliga artiklar för att själva sedan söka vidare. Problemet som uppstått har dock varit att många har använt sig av samma författare eller hänvisat till liknande författare inom området. Att så lite relevant litteratur fanns tyder på att detta är ett viktigt ämne att forska vidare kring.

Vi var medvetna om att Bowlbys teori hade som utgångspunkt att undersöka hemlösa barns psykiska ohälsa, på 1940-talet, samt den påverkan som moderns frånvaro hade. Vi valde dock att utgå från denna teori, då vi ansåg att den var relevant för vår studie för att se påverkan av frånvaron och hur barnets anknytning till en omvårdnadsperson hade stor betydelse. När vi tog del av forskning från Broberg et al. (2008) visade det sig att teorin tagits i beaktande och utvecklats med att inte enbart se modern som anknytningsperson. Teorins utveckling pekar nu

på att det är personen som visar mest engagemang till barnet som anknytningen dem emellan stärks. Könet spelar mindre roll. Vi anser att denna teori är relevant för vår studie, då Holmes (1996, i Broberg et al., 2008) beskriver att barn knyter an till en vuxen för dess överlevnad, oavsett psykisk ohälsa som Bowlby (2010) utgick från.

7 Referenslista

- Arnesson Eriksson, M. (2010). *En bra start: Om inskolning och föräldrakontakt i förskolan*. Stockholm: Lärarförbundets Förlag.
- Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1., Attachment*. London: Hogarth.
- Bowlby, J. (2010). *En trygg bas: kliniska tillämpningar av anknytningsteorin*. (2. utg.) Stockholm: Natur & kultur.
- Broberg, A., Granqvist, P., Ivarsson, T. & Risholm Mothander, P. (2006). *Anknytningsteori: Betydelsen av nära känslomässiga relationer*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Broberg, A., Risholm Mothander, P., Granqvist, P., & Ivarsson, T. (2008). *Anknytning i praktiken: tillämpningar av anknytningsteorin*. (1. utg.) Stockholm: Natur och kultur.
- Broberg, M., Hagström, B., & Broberg, A. (2012). *Anknytning i förskolan: Vikten av trygghet för lek och lärande*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Ejlertsson, G. (2005). *Enkäten i praktiken - en handbok i enkätmetodik*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, L.T., & Hultman, J. (2014). *Kritiskt tänkande: utan tvivel är man inte riktigt klok*. (2. uppl.) Malmö: Liber.
- Hagström, B. (2010). *Kompletterande anknytningsperson på förskola*. (Malmö Studies in Educational Sciences No. 48). Malmö: Holmbergs. Hämtad 2016-05-09 från <https://dspace.mah.se/handle/2043/9891>
- Hwang, P., & Nilsson, B. (2011). *Utvecklingspsykologi*. (3., rev. utg.) Stockholm: Natur och kultur.
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. (2., rev. uppl.) Stockholm: Skolverket.
- Kennedy, J., & Kennedy, C. (2004). Attachment Theory: Implications for school psychology. *Psychology in the schools*, 41(2), 247-359. doi: 10.1002/pits.10153
- Kihlbom, M. (2004). Vuxenkontakten ofta otillräcklig. *Läkartidningen*, 23(101), 2027
- Li, Y., Liu, L., Lv, Y., Xu, L., Wang, Y., & Huntsinger, C. (2015). Mother-child and teacher-child relationships and their influences on Chinese only and non-only children's early social behaviors: The moderator role of urban-rural status. *Children and Youth Services Review*, 51, 108-116.
- Mayer White, K. (2015). "My Teacher Helps Me": Assessing Teacher-Child Relationships From the Child's Perspective. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(1), 29-41. doi: 10.1080/02568543.2015.1105333
- Niss, G. (1988). *Att börja i förskolan*. (1. uppl.) Stockholm: Socialstyrelsen.
- Niss, G., & Söderström, A-K. (2006). *Små barn i förskolan: Den viktiga vardagen och läroplanen*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

- Nitecki, E. (2015). Integrated School–Family Partnerships in Preschool: Building Quality Involvement through Multidimensional Relationships. *School Community Journal*, 25(2), 195-219.
- Oades-Sese, G., & Li, Y. (2011). Attachment relationships as predictors of language skills for at-risk bilingual preschool children. *Psychology in the Schools*, 48(7), 707-722. doi: 10.1002/pits.20583
- Persson, S. (2012). *Förskolans betydelse för barns utveckling, lärande och hälsa. Ett diskussionsunderlag framtaget för Kommission för ett socialt hållbart Malmö*. Malmö stad.
- Persson, S., & Tallberg Broman, I. (2002). ”Det är ju ett annat jobb”: Förskollärare, grundskollärare och lärarstudier om professionell identitet i konflikt och förändring. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 7(4), 257-278.
- Pramling Samuelsson, I. (2014). Förskolans läroplaner. I U. Lundgren, R. Säljö., & C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: Grundbok för lärare* (s. 311-334). Stockholm: Natur & Kultur.
- Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I., Williams, P., & Sheridan, S. (2015). Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner. *Tidskrift för Nordisk Barnehageforskning*, 9(7), 1-14.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för förskolan Lpfö-98*. Reviderad 2010. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2016a). *Nya riktmärken ska bidra till mindre barngrupper*. Hämtad 2016-04-26, från <http://skolverket.se/om-skolverket/press/pressmeddelanden/2016/pressmeddelanden-2016-1.244816/nya-riktmarken-ska-bidra-till-mindre-barngrupper-1.245981>
- Skolverket. (2016b). *Stor brist på utbildad personal i förskolan*. Hämtad 2016-05-04, från <http://www.skolverket.se/om-skolverket/press/pressmeddelanden/2016/pressmeddelanden-2016-1.244816/stor-brist-pa-utbildad-personal-i-forskolan-1.249029>
- Svensson, P., & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 17-31). Stockholm: Liber.
- Sverige. Regeringen. (1997). *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning - kvalitet och likvärdighet: Regeringens skrivelse 1996/97:112*. Stockholm: Fritzes.
- Trost, J. (2012). *Enkätboken*. (4. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2016-04-13 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2016-01-07 från <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>
- Vetenskapsrådet. (2015). *En likvärdig förskola för alla barn – innebörder och indikatorer*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2016-05-03 från

<https://publikationer.vr.se/produkt/likvardighet-i-forskolan-en-forskningsoversikt/>

Wennerberg, T. (2008, augusti). När den livsviktiga anknytningen inte fungerar. *Psykologtidningen*, 9(8), 4-9.

Wessman, C. (2010). *Välkommen till förskolan*. Stockholm: Natur och kultur.

Williams, P., Sheridan, S., Harju-Luukkainen, H., & Pramling Samuelsson, I. (2015). Does group size matter in preschool teacher's work? The skills teachers emphasise for children in preschool groups of different size. *Journal of Early Childhood Education Research*, 4(2), 93-108.

8 Bilagor

8.1 Bilaga 1

Hej!

Vi heter Anna Rosenqvist och Hanna Svensson och vi gör vår sjätte termin vid Göteborgs universitet där vi studerar till förskollärare. Vi har påbörjat vårt examensarbete med inriktning på anknytning mellan pedagoger och barn. Syftet med vår studie är att undersöka hur pedagogerna ser på begreppet anknytning samt vilka förutsättningar de ges för att barnet ska knyta an till dem.

Vårt tillvägagångs sätt för denna studie är att använda oss av webbenkät. Det slutliga resultatet baseras på svaren vi får in från undersökningen. Vi tar hänsyn till de forskningsetiska kraven som innebär att ert deltagande är frivilligt och ni är garanterade anonymitet. Varje enkätsvar vi får in är av stort värde för oss och vår studie, därför är vi tacksamma om ni vill ta er tid att besvara denna enkät. **Sista svarsdatum är 15/4-16.**

Länken nedan går till enkäten:

https://docs.google.com/forms/d/1gVgDnOqzTBdapunESf8Mle4aZH4m8LTO44bg9SFgkx/viewform?c=0&w=1&usp=mail_form_link

Har ni några frågor eller funderingar är ni välkomna att ta kontakt med oss.

Tack på förhand!
Vänliga hälsningar,

Anna Rosenqvist
gusannro@student.gu.se

Hanna Svensson
gushansv@student.gu.se

Handledare:
PeD, Heidi Harju-Luukkainen
heidi.harju-luukkainen@gu.se

8.2 Bilaga 2

Hej!

Vi heter Anna Rosenqvist och Hanna Svensson och vi gör vår sjätte termin vid Göteborgs universitet där vi studerar till förskollärare. Vi har påbörjat vårt examensarbete med inriktning på anknytning mellan pedagoger och barn. Syftet med vår studie är att undersöka hur pedagogerna ser på begreppet anknytning samt vilka förutsättningar de ges för att barnet ska knyta an till dem.

Vårt tillvägagångs sätt för denna studie är att använda oss av webbenkät. Det slutliga resultatet baseras på svaren vi får in från undersökningen. Vi tar hänsyn till de forskningsetiska kraven som innebär att pedagogernas deltagande är frivilligt och de är garanterade anonymitet. Varje enkätsvar vi får in är av stort värde för oss och vår studie, därför är vi tacksamma om Ni kan hjälpa oss att skicka vidare de bifogade filerna till era anställda inom förskoleverksamheten. Länken till enkäten finns i informationsbrevet.

Beroende på hur många svar vi får in från enkäten kommer vi att, när examensarbetet är färdigt, återkomma med en sammanfattning av resultatet på vår undersökning till er.

Eftersom vi har begränsat med tid för vår undersökning vill vi att Ni så fort som möjligt skickar ut detta. **Sista svarsdatum är 15/4-16.**

Har Ni några frågor eller funderingar är ni välkomna att kontakta oss.

Tack på förhand!
Vänliga hälsningar,

Anna Rosenqvist
gusannro@student.gu.se

Hanna Svensson
gushansv@student.gu.se

Handledare:
PeD, Heidi Harju-Luukkainen
heidi.harju-luukkainen@gu.se

8.3 Bilaga 3

Enkät om anknytning och förutsättningar

Vi undersöker pedagogers förutsättningar för att skapa en trygg anknytning med barnen samt hur pedagoger tolkar begreppet anknytning.

1. När är du född? (Ex. 1983)

2. Högsta utbildning?

- Förskollärare
- Barnskötare
- Ingen utbildning
- Övrig_____

3. Hur många års erfarenhet har du inom förskoleverksamhet? (Hela år, ex 3 år)

4. Vilken form av förskola arbetar du på? (Blev inte relevant för studien)

- Kommunal
- Privat
- Föräldrakooperativ
- Övrig_____

5. Inom vilken stadsdel arbetar du i?

1. Angered
2. Askim- Frölunda- Högsbo
3. Centrum
4. Lundby
5. Majorna-Linné
6. Norra Hisingen
7. Västra Göteborg
8. Västra Hisingen
9. Örgryte-Härlanda
10. Östra Göteborg

6. Vilken pedagogisk inriktning har ni er på er förskola, om någon? (Blev inte relevant för studien)

- Montessori
- Reggio Emilia
- Waldorf
- Inget
- Övrig_____

7. Beskriv hur du uppfattar vikten av god anknytning mellan barnet och pedagogen?

8. Hur lång inskolningsperiod har ni på er förskola?

- 1-3 dagar
- 4-7 dagar
- 2 veckor
- 3 veckor eller mer

9. Anser du att er inskolningsperiod är tillräcklig för att skapa en trygg anknytning?

- Ja
- Nej

10a. Hade du önskat en annan inskolningsperiod?

- Ja
- Nej

10b. Om ja, hur lång period?

11. Hur många barn skolas in samtidigt på höstterminen? (Skriv genomsnittligt antal)

12. Hur många barn skolas in samtidigt på vårterminen? (Skriv genomsnittligt antal)

13. Hur många barn är du ansvarspedagog till under inskolningsperioderna? (Skriv genomsnittligt antal)

14. När nya barn skolas in, vad gör resten av barngruppen?

15. Jag får tillräckligt med tid till att förbereda varje barns inskolning. (Blev inte relevant för studien)

1 håller absolut inte med - 5 håller absolut med

16. Jag får tillräckligt med stöd från min chef när nya barn skolas in. (Blev inte relevant för studien)

1 håller absolut inte med - 5 håller absolut med

17. Jag får tillräckligt med stöd från mina arbetskollegor när nya barn skolas in. (Blev inte relevant för studien)

1 håller absolut inte med - 5 håller absolut med

18. Anser du att samarbetet med vårdnadshavarna är tillräcklig med tanke på anknytning. (Blev inte relevant för studien)

1 håller absolut inte med - 5 håller absolut med

19a. Har ni fått någon form av fortbildning gällande området anknytning på din arbetsplats?

- Ja
- Nej

19b. Om ja, vilken/vilka fortbildningar har du deltagit i? (Blev inte relevant för studien)

19c. Anser du att fortbildningen har varit betydande för din profession? (Blev inte relevant för studien)

1 håller absolut inte med - 5 håller absolut med

20. Om ni har förutbestämda modeller som ni arbetar efter för att skapa de bästa förutsättningarna för en trygg anknytning, vilken/vilka modeller använder ni?

21. Om du skulle vilja förändra något i förskolan för att skapa de bästa förutsättningarna för trygg anknytning, vad skulle det vara?
