



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Möten i tamburen

En kvalitativ studie

Sofia Fredriksson &
Sofia Plos Åkerskog

Förskolläraryrket



Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2019
Handledare: Lena Fridlund
Examinator: Agneta Simeonsdotter

Nyckelord: Förskola, Värdegrund, Pedagogers förhållningssätt, Livsvärld, Möte, Tambursituation

Abstract

Bakgrund

Bakgrunden till vår studie är att Skolinspektionen rapporterar att nästan hälften av förskolorna missar tambursituationen som lärtillfälle. Denna studie är undrande inför om det finns ett samband mellan hur förskollärare tar vara på tambursituationen som ett lärtillfälle och med hur de arbetar med värdegrund och bemötande.

Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger möter barn i tambursituationen i samband med utevistelse så väl vid utgång som vid ingång. För att besvara vårt syfte har vi följande frågeställningar; Hur agerar pedagoger i relation till barn i tambursituationen? Hur ser/ser inte pedagoger på barns intentioner i tambursituationen? samt Hur kan barn påverkas av hur de möts av pedagoger?

Metod

Denna studie utgår från ett fenomenologiskt perspektiv och har en kvalitativ ansats. För att undersöka syftet genomfördes videoobservationer i tamburen i förskolan. Observationerna gjordes på en förskoleavdelning vid ut- och ingång.

Resultat

Resultatet visar att pedagoger vid flera tillfällen möter och förstår barnen genom att de tolkar barnens intentioner och möter barnen i dessa. I andra situationer visar pedagogerna förståelse för barnens upplevelser och leder dem och på så sätt skapar ett möte dem emellan. Samtidigt finns det tillfällen när pedagogen inte är lyhörd för barnens intentioner och därför inte förstår och möter barnen. Pedagogen kan också försöka avleda barnet från ett oönskat agerande utan att förstå barnet och lyckas därför inte möta barnet.

Förord

Vi vill först och främst rikta ett stort tack till de barn och pedagoger som deltagit i studien. Tack för att vi fick komma till er verksamhet och observera er i tambursituationer. Utan er hade vi inte kunnat genomföra denna studien.

Vi vill tacka vår handledare Lena Fridlund som under hela arbetet gett god respons och handlett oss. Vi vill även tacka våra närstående som har stöttat oss genom vårt examensarbete.

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	2
Frågeställningar	2
Litteratur- och forskningsgenomgång	3
Fostran i förskolan	3
Olika typer av fostran	4
Barns delaktighet i förskolan	4
Pedagogiska atmosfärer	4
Samspelande atmosfär	5
Instabil atmosfär	5
Kontrollerande atmosfär	5
Relationen mellan lärare och barn	5
Teoretisk utgångspunkt	7
Fenomenologi	7
Metod	8
Kvalitativ studie	8
Videoobservation	8
Etiska aspekter	8
Urval	9
Genomförande	9
Bearbetning och analys	10
Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	10
Resultat och analys	12
Pedagogen agerar på barnets handlingar och avleder/leder barnet vidare	12
Pedagog och Jamal	12
Pedagog och Robin	14
Pedagogen ser/ser inte barnets intentioner med handlingar	16
Pedagog och Nour	16
Pedagog och Mika	17
Diskussion	18

Metoddiskussion	18
Resultatdiskussion	19
Pedagogen agerar på barnens handlingar och försöker avleda	19
Pedagogen ser/ser inte barnets intentioner med handlingar	21
Relevans för förskolläraryrket samt didaktiska konsekvenser	22
Referenser	24
Bilaga 1: Samtyckesblankett	26

Inledning

I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) beskrivs förskolan som en levande social gemenskap som skall präglas av trygghet. Vidare står det att barn skapar en förståelse utifrån sina erfarenheter och sitt sätt att tänka, därför är det av stor vikt att barn möts med respekt och förståelse för sitt sätt att tänka och förstå sin omvärld. Denna studie är en kvalitativ undersökning och bygger på observationer. Studien syftar till att vinna kunskap om hur pedagoger möter barn i förskolan. Idag går de flesta barn i Sverige regelbundet till förskolan. Verksamhetens dagar är fyllda med nya upplevelser, möten mellan människor och rutiner. Det finns flera saker som påverkar tryggheten för barnen på förskolan, bland annat antal barn och personaltäthet. Utöver det skiljer sig också tryggheten för barnen beroende på det förhållningssätt pedagoger har till barnen (Tallberg Broman, 2017). Kan pedagoger möta barnen med närvaro, empati och acceptans kan detta öka barnens självkänsla samt förmåga till att själva utveckla empati och respekt både för sig själv och andra. Barn som har en god självkänsla kan i sin tur stötta andra (Anna-Maria Stawreberg, 2015). Hejlskov (2017) skriver också att barn lär sig av att lyckas och därför skall pedagoger inte tillrättavisa barn utan måste hitta en annan lösning på ett oönskat beteende. I förskolan förekommer många gånger att barn gör överträdelser vilket resulterar i att personal behöver agera på detta. Samtidigt finns det många sätt att agera på en överträdelse och beroende på hur pedagogerna väljer att göra påverkar det barnen och den bild barnen får av sig själva. För många barn kan en viss situation i förskolan vara extra problematisk trots att det är en situation som genomförs varje dag. Hur pedagoger hanterar situationer som förekommer regelbundet har Skolinspektionen undersökt i sin lägesrapport (2017). Enligt Skolverkets lägesrapport (2017) hävdar de att förskollärare missar flera tillfällen att undervisa i förskolan. Skolinspektionen har sett att nästan hälften av förskolorna inte använder mat- och tambursituationen som lärtillfällen vilket kan leda till att barn inte fullt ut får möjlighet till den kunskapsutveckling som förskolan skulle kunna erbjuda. Av detta tolkar vi att flera förskolor inte ser tambursituationen som ett lärtillfälle. Vi är nyfikna på om det finns något samband mellan Skolverkets rapport om mat- och tambursituationen och hur förskollärare arbetar med värdegrundsarbete samt bemötande i dessa situationer.

Förskolan ska vara en levande social gemenskap som ger trygghet samt vilja och lust att lära. Barn skapar sammanhang och mening utifrån sina erfarenheter och sätt att tänka. Därför ska de i förskolan möta respekt för sin person och sitt sätt att tänka och förstå sin omvärld. Alla som arbetar i förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla tillit och självförtroende (Skolverket, 2018, s 7).

Av detta förstås att det är betydelsefullt att barn möts av personal som visar respekt för dem för att de skall känna sig trygga samt ge varje barn de förutsättningar hen behöver för att kunna lita på sig själv och andra. Med bakgrund från Skolinspektionens granskning av tambursituationen i förhållande till undervisning samt förskolans värdegrund och uppdrag vill vi undersöka hur pedagoger möter och förstår barn i tambursituationen.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger möter barn i tambursituationen i samband med utevistelse så väl vid utgång som vid ingång.

Frågeställningar

- Hur agerar pedagoger i relation till barn i tambursituationen?
- Hur ser/ser inte pedagoger barns intentioner i tambursituationen?
- Hur kan barn påverkas av hur de möts av pedagoger?

Litteratur- och forskningsgenomgång

I detta avsnitt presenteras forskning om fostran i förskolan och pedagogers förhållningssätt följt av föräldrars uppfostringsstilar. Nästa del beskriver hur barns delaktighet påverkas av trånga respektive rymliga möten. Sedan presenteras olika atmosfärer i förskolan. Avslutningsvis görs en sammanfattning av en artikel om hur relationen mellan lärare och barn påverkar det framtida lärandet.

Fostran i förskolan

Varje dag sker möten i förskolan. Vi möts i hallen, vid lunchen eller ute på gården. Det är en verksamhet som kräver sin flexibilitet av både pedagoger och barn. Bigsten (2015) har i sin avhandling observerat och intervjuat förskollärare om deras tankar om sitt agerande i möten med barn utifrån fokus på fostran. Utifrån sin studie tar Bigsten (2015) fram olika förhållningssätt som förskollärarna visar och talar om. Dessa tre är "Förskollärare vill respektera barns unicitet", "Förskollärare vill uppnå ordning" och "Existens- förskollärare vill lägga grunden för det framtida livet".

Förhållningssättet "förskollärare vill respektera barns unicitet" präglas av att inkludera barn, bekräfta deras sårbarhet och att olikheter berikar mötena. Genom att möta barnet som är i behov av exempelvis extra närhet riskerar det att ske på de andra barnens bekostnad (Bigsten, 2015). Att se var behovet är som störst och hur avvägningen ska göras är svårt och förskollärarna i studien vill att vardagen ska vara så trivsamt som möjligt för alla. Vid de tillfällen då ett barn möts på ett speciellt sätt på grund av deras sårbarhet accepteras det oftast av både vuxna och barn då de märker att man är i behov av att mötas på olika sätt.

Den andra tolkningen, "förskollärare vill uppnå ordning", kännetecknas av att förskollärarna agerar för en ordning som skapar trygghet, att barnen ska lyssna till vuxna och att det krävs lydnad från barnen. I studien reflekteras kring påklädning i tamburen och förskolläraren beskriver hur ordning behövs för att barnen ska slippa vänta på varandra och i samband med det bli högljudda och oroliga. Förskolläraren uttrycker att det är "en jobbig situation när man ska ut" (Bigsten, 2015, s.126). Situationen blir jobbig på grund av att många barn trängs i tamburen och att det är få personal. Vid just påklädning kan förskollärarna utmanas i sitt agerande att vara professionella. Bigsten (2015) beskriver hur förskollärarna använder sin makt för att uppnå den nivå av lydnad som de önskar. I studien beskrivs en situation vid påklädning i tamburen då en förskollärare tar på ett barn en tröja under skrikande och gråtande protester. Förskolläraren beskriver att hen velat lägga mer tid på att hjälpa barnet på med tröjan på ett annorlunda sätt. På grund av yttre faktorer, exempelvis många barn och få pedagoger, utövades den makt hen har som vuxen.

Den tredje tolkningen beskriver Bigsten (2015) som "existens- förskollärare vill lägga grunden för det framtida livet" och det kännetecknas av tillit, att människor har ett ömsesidigt beroende till varandra och hopp för framtiden. En dag då barnen var utklädda som påskkäringar och hade sjalar knutna runt huvudet ville ett barn ha sin sjal istället för sin mössa när de skulle gå ut. Förskolläraren tillät barnet ha sjalen och uttryckte att det var betydelsefullt för barnet och så länge barnets huvud var skyddat så spelade det ingen roll. Förskolläraren uttrycker hur hen

anser att det är bra att ta fasta på det som är viktigt och att använda sin energi till det som spelar roll och hur hen lärt sig genom åren och av misstag vad som kan ses som viktigt.

Olika typer av fostran

Sommer (2008) skriver om föräldrars olika uppfostringsstilar och har skrivit fram fyra olika typer av uppfostringsstilar; "Auktoritativ-", "auktoritär-", "tillåtande- och icke-involverad stil". Auktoritativ stil kännetecknas av trygghet och stabilitet samt att den vuxne både ställer krav och samtidigt låter barnet vara med och påverka. Relationen mellan barn och vuxna är demokratisk och vuxna bjuder in barnen till att diskutera och vara delaktiga i det som rör barnet. Barn som fostras med auktoritativ stil tenderar att vara mer självständiga och lär sig att argumentera för sin åsikt i mötet med andra vuxna (Sommer, 2008). Auktoritär fostran innebär att barnen skall följa det vuxna säger och gör. Detta innebär att vuxna ställer krav på barnen men till skillnad från auktoritativ fostran är den vuxne inte öppen för barnets uppfattningar. Stort fokus ligger på att få barn att lyda. Barn som uppfostras auktoritärt visade sig bli mer ängsliga och oroliga när vuxennärvaron var låg, vissa barn uppvisade även ilska och frustration (Sommer, 2008). Barn som uppfostras med tillåtande stil får inga krav från vuxna och vuxna är överdrivet toleranta. De vuxna sätter barnets önsknings och välbefinnande i första hand oavsett hur det blir för övriga familjen. Det visade sig att barn som blivit fostrade med den tillåtande stilen gav upp snabbare vid uppgifter som kräver tålamod (Sommer, 2008). Icke-involverad stil är varken kravställande eller öppen för barnets tankar och önsknings. Förutom att den vuxne ser till att barnet har kläder och mat ges barnet ingen uppmärksamhet. Denna stil inträffar främst i familjer med föräldrar som av någon anledning inte kan uppfostra ett barn (Sommer, 2008).

Barns delaktighet i förskolan

Emilsson (2008) undersöker hur fostran uttrycks i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan. Här fokuseras barns delaktighet i förskolan med utgångspunkt från det Emilsson (2008) skrivit. Begreppet delaktighet förstås som barns möjlighet att ta del av något, vara inkluderad, accepterad och engagerad samt att få tillgång till de resurser som krävs för att kunna vara delaktig (Emilsson, 2008). I studien beskrivs möten mellan lärare och barn som antingen trånga eller rymliga. Ett trångt möte mellan lärare och barn kännetecknas av stor lärarkontroll där läraren styr dialogen. I en styrd dialog ställer läraren riktade frågor för att på så sätt få ett "rätt" svar och barns möjlighet att påverka samtalet blir då litet (Emilsson, 2008).

Ett rymligt möte kännetecknas istället av en emotionellt närvarande lärare som försöker förstå barnets perspektiv för att på så sätt mötas i en delad verklighet. Samtal mellan barn och lärare är fria, barn får möjlighet att kunna påverka vad som sker i samspelet och därigenom får de möjlighet att vara delaktiga. I ett rymligt möte har pedagogen inget tydligt mål med vart samtalet skall leda utan är lyhörd för barnets initiativ (Emilsson, 2008).

Pedagogiska atmosfärer

Pedagogisk atmosfär kännetecknas enligt Johansson (2011) av ett möte med andra, genom de intryck och de känslor vi får samt den relation som uppstår i mötet. En atmosfär finns i det sammanhang vi befinner oss, ibland skapas atmosfären tillsammans med andra, ibland skapas vi den själva och ibland skapas den av andra. Johansson (2011) har i sin undersökning

observerat atmosfären i trettio småbarnsgrupper. I dessa grupper varierade atmosfären från att vara varm och öppen till att vara distanserad och kontrollerande. För att förstå hur atmosfärer kan kännetecknas skrivs tre variationer fram; "samspelande atmosfär", "instabil atmosfär" och "kontrollerande atmosfär".

Samspelande atmosfär

I en samspelande atmosfär är pedagogen lyhörd för barnen och strävar efter att skapa ett ömsesidigt möte. Pedagogen är nyfiken och intresserad av barnens upplevelser och tankar för att på så sätt kunna förstå och möta barnen. Pedagoger uttrycker sig uppmuntrande och är nyfikna på det barnen gör samt att pedagogen har ett undrande förhållningssätt till vad barnens avsikter med deras handlande kan vara. I den samspelande atmosfären har pedagogerna ett stort engagemang och deltar gärna i barns lekar och aktiviteter (Johansson, 2011). I den samspelande atmosfären ses överträdelser av gränser inte som något problem utan pedagogen försöker förstå barnens intentioner i handlandet. Ibland kan pedagogen istället för att tillrättavisa se vad barnen gör och på så sätt förstå vad barnen hade för avsikt trots att hen kanske gjort något som kan ses som en överträdelse av gräns (Johansson, 2011).

Instabil atmosfär

Den instabila atmosfären kännetecknas av att den kan variera från närhet och värme till barnen till ett känslomässigt avståndstagande till barnen. I den instabila miljön pendlar pedagoger från ett förhållningssätt som liknar den samspelande atmosfären till att i vissa situationer varken se eller höra barnens avsikter eller initiativ. Pedagogerna förhåller sig med vänlig distans, vilket innebär att pedagogen har en vänlig ton till barnen samt kan pendla mellan att ena stunden delta i lek och i andra stunden övervaka leken. I stressade situationer tenderar pedagoger att möta barnen med ett tillämpat lugn vilket visar sig genom att pedagogen har hög koncentration på uppgiften och kommunicerar kort (Johansson, 2011). Eftersom den instabila atmosfären varierar så pass mycket i bemötande blir den också motsägelsefull. Pedagogerna kan pendla mellan såväl positiva som negativa uttryck. Ibland sker möten där pedagoger sätter sig in i och förstår barnen medan i andra situationer sker trånga samspel som kan skapa en olustig stämning samt att pedagogerna kan uttrycka sig otåligt och irriterat (Johansson, 2011).

Kontrollerande atmosfär

Kontrollerande atmosfärer är minst förekommande enligt studien. Den kännetecknas av att sträva efter ordning och en tanke om att barn behöver struktur för att lära sig. Pedagogerna arbetar strukturerat och verksamheten bygger på rutiner och regler. Stämningen är ofta lugn och dämpad och barnen förväntas lyda de vuxna. Den kontrollerande atmosfären har ett vuxenperspektiv och kan därför hindra barns utforskande och möjlighet till delaktighet. I förhållningssättet kan maktkamp uppstå om barnen inte gör det pedagogen önskar och pedagogen kan då uttrycka sig negativt (Johansson, 2011).

Relationen mellan lärare och barn

Lippard, La Paro, Rouse och Crosby (2018) undersöker huruvida en individuell relation mellan lärare och barn samt hur den övergripande atmosfären i klassrummet påverkar barns lärande och sociala utveckling. Artikeln använder en datainsamling gjord på alla barn födda i USA år 2001 som ingick i en förskoleverksamhet. Därför kan denna artikel ge en generell överblick av hur barn påverkas av interaktionen till läraren. Studien undersöker först den individuella relationens samband med barns lärande och sociala utveckling för sig. Sedan analyseras sambandet med klassrummet och gruppens dynamik. Slutligen appliceras både den individuella

relationen och klassrummets atmosfärs samband med barns lärande och sociala utveckling. Framförallt påverkades barns lärande samt deras sociala och emotionella utveckling av den individuella relationen mellan lärare och barn (Lippard m.fl, 2018). Det finns dock indikationer på att den övergripande atmosfären i klassrummet främst har betydelse i de fall där en relation mellan lärare och barn anses mindre positiv. I likhet med att de fall där klassrummets och gruppens dynamik anses vara sämre kan en god relation mellan lärare och barn kompensera det dåliga. Vidare skriver författarna att vissa lärare har ett förhållningssätt som gynnar den individuella relationen till barnen medan de kan ha svårigheter att hantera den stora gruppen eller tvärtom. Vilket i detta sammanhang bidrar till att det är viktigt att synliggöra att barns utveckling och lärande påverkas av både den övergripande atmosfären i klassrummet samt lärares och barns individuella relation (Lippard m.fl, 2018). Sammanfattningsvis beskriver studien att den individuella relationen mellan lärare och barn har en väsentlig roll i barns långsiktiga lärande då relationen påverkar hur läraren och barnet beter sig. Den visar bland annat att om lärare och barns interaktioner präglas av konflikter uppstår ett mer problematiskt beteende i klassrummet. Resultatet visar att möten som är positiva bidrar till att barns sociala, intellektuella och emotionella utveckling främjas (Lippard m.fl, 2018).

Teoretisk utgångspunkt

I detta kapitel beskrivs fenomenologi som är den teoretiska utgångspunkten för studien. Inom fenomenologin finns flera centrala begrepp som vi kommer redogöra för och som är av betydelse för att analysera studiens empiri.

Fenomenologi

Fenomenologi handlar om att förstå hur världen uppfattas av och för människor, vilket innebär att hur objekten och subjekten ter sig påverkar varandra och bildar världen tillsammans (Bigsten, 2015 & Bengtsson, 1998). En persons handlande kan därmed inte förstås utanför sitt sammanhang då denna person påverkas av det som sker runt omkring, både andra människors agerande samt den miljö som omger personen bidrar till hur situationen och världen förstås. Genom att i vår studie observera tambursituationen vill vi försöka förstå hur pedagogers agerande påverkar barnen. I samspelet mellan människor används gester, minspel och handlingar och allt detta bidrar till hur situationen uppfattas (Bigsten, 2015). Genom att vi använder fenomenologi som utgångspunkt innebär detta att vi utgår från att pedagogers och barns agerande påverkar varandra.

Ett centralt begrepp som används inom fenomenologin är *livsvärld*. Livsvärld är dit vi riktar vår uppmärksamhet, den värld vi delar och den värld där vi befinner oss (Johansson, 2011 & Bengtsson, 2005). Alla människor har en historia med olika erfarenheter, kulturer som vi delar med vänner och familj vilket bidrar till det sätt vi ser världen. I mötet mellan människor innebär att dela livsvärld att båda parter försöker förstå den andra. Hur människan uppfattar situationen påverkas av de kunskaper, erfarenheter och känslor denna har med sig. För att förstå livsvärld är det av stor vikt att se den levda kroppen som en helhet där kropp och själ är samma. En människa består av sitt sinne, sina tankar, känslor, språk och fysik som inte går att skilja från varandra, det psykiska och fysiska är tätt sammanvävt (Johansson, 2011 & Bigsten, 2015). Vi erfar på så sätt världen med vår kropp. Kroppen är vårt medel för att uttrycka oss och kommunicera med varandra. Genom vår kropp är vi alltid i interaktion med världen och det vi möter i denna värld. För pedagoger som arbetar med yngre barn blir kroppens betydelse som kommunikationsmedel extra viktig för att på så sätt förstå varandra och kunna mötas (Johansson, 2011 & Bigsten, 2015). Förskolans verksamhet som helhet, barnantal, miljön och även vårt deltagande som observatörer kan ha en inverkan i hur situationen upplevs. Detta är även något som vi lyft i vårt metodval (se sida 8). Ett annat centralt begrepp i denna studie är *möte* som här används när ett möte mellan pedagoger och barns livsvärldar sker, dessa möten präglas av ömsesidighet. Avsikten med denna studie är att undersöka hur pedagoger försöker förstå och möta barnen i deras livsvärld. Johansson (2011) skriver om intersubjektivitet vilket innebär att vi är involverade i ständig kommunikation med andra och med världen både genom kropp och handling. Intersubjektivitet uppstår när människor möts i en delad livsvärld och båda kan påverka hur mötet utvecklas. Kommunikationen mellan de personer som möts är dock bräcklig och kan lätt brytas. Detta kan ske när en part inte förstår den andra och dennes upplevelse. För att förstå ett möte är det viktigt att också förstå vad som händer när kommunikationen och mötet bryts, det beror på helhetsbilden av situationen och den levda kroppen (Johansson, 2011 & Bigsten, 2015). Att förstå begreppen livsvärld och möten blir väsentligt i undersökningen för att försöka förstå hur pedagogers och barns varande har inverkan på varandra och de situationer som de befinner sig i.

Metod

I detta kapitel kommer vi inledningsvis börja med att ta upp val av ansats och metod. Vidare beskrivs de etiska aspekter vi behövde ta hänsyn till följt av urval, genomförande, bearbetning och analys. Avslutningsvis presenteras ett avsnitt om studiens reliabilitet, validitet samt generaliserbarhet.

Kvalitativ studie

En kvalitativ ansats används när syftet är att förstå och tolka det som händer mellan människor. Den kvalitativa ansatsen har som utgångspunkt att en människas agerande beror på dess omgivning så som andra individer och miljö (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Utifrån en kvantitativ ansats hade forskningsfrågorna behövt se annorlunda ut då den kvantitativa ansatsen ser individen fri från sin omgivning. Den kvantitativa ansatsens avsikt är att mäta exempelvis hur ofta en pedagog säger till ett visst barn men inte på vilket sätt (Eriksson Barajas, m.fl, 2013). Då det är interaktionen mellan människor som observerades i vår studie var det lämpligt att utgå från en kvalitativ ansats. Vår avsikt var att observera några människor för att försöka tolka deras intentioner och agerande.

Videoobservation

Vårt syfte var att undersöka hur pedagoger möter barn i tambursituationen i samband med utevistelse. För att på bästa sätt kunna få syn på de möten som skedde valde vi att göra videoinspelningar. Anledningen till att vi valt videoobservation var för att förutom att få med det talade även får tillgång till rörelser och minspel vilket ger mer detaljrikedom i det insamlade materialet (Björndal, 2005). Genom att använda video som observation fanns det också möjlighet att se om en sekvens för att på så sätt kunna transkribera den så sanningsenligt som möjligt. Observationerna genomfördes med handhållen kamera för att den som filmade skulle ha möjlighet att rikta fokus mot de möten som skedde och på så sätt kunna få med mer detaljer i varje situation till skillnad från om stativ använts då fokus inte hade kunnat skifta och det troligen hade blivit en mer omfattande observation (Björndal, 2005).

När en videoobservation görs är det viktigt att vara medveten om att videokameran samt forskarens närvaro påverkar resultatet. En person kan bli nervös och därför inte agera på det sätt hen annars skulle gjort. En annan möjlighet är också att personen agerar på det sätt hen tänker att hen bör agera för att framställa sig på ett "bättre" sätt. Björndal (2005) framhåller ändå att videoobservation är ett gott verktyg för att spegla verkligheten.

Etiska aspekter

Inför att observationen skulle genomföras informerades vi vårdnadshavarna samt att de fick lämna sitt informerade samtycke (se bilaga 1). När barn skall observeras skall alla vårdnadshavare till barnet ge sitt samtycke (Löfdahl, 2014). I samband med att information om studien samt samtyckesblankett skickades ut framgick det också att en deltagare när som helst kan avbryta sin medverkan utan att uppge skäl för detta.

Eftersom vi har observerat barn var det viktigt att ta hänsyn till om barnen ville bli observerade även om deras vårdnadshavare gett samtycke. Löfdahl (2014) skriver att om ett barn säger eller visar att hen inte vill bli observerad skall hen heller inte behöva bli det. Det är viktigt att visa respekt för den personliga integriteten och människors rätt att bestämma över sig själva (Björndal, 2005 & UNICEF, 2009). Ett barn kan visa med kroppen, genom att vända bort

ansiktet eller gå undan, att hen inte vill bli observerad och detta var viktigt för oss som observatörer att vara lyhörda för (Löfdahl, 2014). När transkriberingen gjordes anonymiserades alla som observerats så att det inte går att känna igen vilka som deltagit. Allt filmat material har också förvarats på förskolan samt att vi efter att vårt examensarbete blivit godkänt kommer att radera alla filmade observationer (Löfdahl, 2014).

Urval

Studien genomfördes på en förskoleavdelning med barn 3–6 år. Observationerna som gjordes skedde på en avdelnings tambursituation vid utgång och ingång. Då denna studie genomfördes inom ramen för vårt examensarbete hade vi inte tid att besöka och analysera fler förskolors tambursituation. På den valda förskoleavdelningen arbetar fyra pedagoger och 28 barn vistas där. Personalen som arbetar på förskolan är förskollärare och barnskötare. I studien kommer all personal benämnas som pedagog för att på bästa sätt kunna anonymisera dem.

Genomförande

Kontakten med förskolan där studien tog rum skedde sex veckor innan första besöket. En månad innan observationerna skulle ske fick all personal och vårdnadshavarna till barnen ut blanketter för att godkänna att vi skulle observera i tamburen på förskolan (se bilaga 1). Insamlandet av empiri inleddes med ett besök på förskolan och den avdelningen som skulle observeras. Detta för att presentera oss och få en chans att se miljön och möta personerna som fanns där. Under denna dag fick barn och personal en möjlighet att lära känna oss och vänja sig vid vår närvaro på förskolan. Detta gav också en möjlighet att skapa en relation till både personal och barn innan själva observationen skulle äga rum. Innan första observationen samlade vi barnen för att berätta att vi skulle filma i hallen. Vid de kommande fem observationerna berättade vi mer spontant innan observationstillfället att fortsättning av filmning skulle ske. Barnen fick veta att deras föräldrar godkänt att filmning fick ske i tamburen men att barnen själva fick säga till om de inte ville bli filmade.

Filmningen gjordes under tre dagar vid sex tillfällen i tamburen i samband med utgång och ingång vid utevistelse. Filmerna är totalt 75 minuter och inspelningarna är mellan 7,5 minuter och 18,5 minuter. Vi har filmat med en handkamera och har följt den pedagog som befunnit sig i tamburen med barnen under hela tambursituationen vid ut och ingång. Under tambursituationerna har andra pedagoger under kortare tid befunnit sig i tamburen men inga längre samspel har skett och därför har inte kameran riktats mot dem.

I samband med en videoobservation är det ett barn som säger att det är förbjudet att filma på förskolan. Vi berättar då att vi fått tillåtelse och att deras föräldrar har godkänt att vi filmar men att om hen inte vill så filmar vi inte hen. Barnet som sagt att vi inte får filma säger då att hen inte vill bli filmad och ett annat barn säger att hen inte heller vill bli filmad. Vi bekräftar då att vi inte skall filma dem och tar bort kameran. Barnen går sedan längre in i hallen till sina fack där en vägg avskärmar dem och filmningen kan återupptas i den andra delen av tamburen. Vid ett annat tillfälle är det ett av de barnen som inte vill bli filmad och hen får då vara ute medan filmning sker i hallen. Vid ett tillfälle när filmning sker vid en utgång lämnas ett barn av sin förälder och barnet blir ledset och gråter. Vi valde då att stänga av filmningen som pågick för att som Björndal (2005) skriver beakta den personliga integriteten.

Under fem av observationerna blev den av oss som filmade tilltalad av barnen. Vi har då alltid svarat barnen men i största möjliga mån inte startat något längre samspel. Vid flera inspelningar

har den av oss som filmat blivit ensam vuxen då pedagogen lämnat tamburen. Vid två av de tillfällena har barn bett oss om hjälp och för att det inte skall upplevas konstigt för barnen och vi skall vara en naturlig del av situationen har vi vid dessa tillfällen agerat genom att hjälpa dem med det de bett om. Ett barn behövde hjälp att få på sig sin luva och andra barnet att få av sig sin ena sko. I en av inspelningarna började tre barn leka med två pallar på hjul, först valde vi att inte ingripa för att inte påverka situationen men när barnen sedan börja köra varandra på pallarna i hög fart ingrep vi för att inget barn skulle skadas. Detta kan ha påverkat situationen men att vi var där och såg vad som hände utan att ingripa när någon kunde skada sig var inte etiskt försvarbart.

Bearbetning och analys

Efter varje videoobservation har inspelningen setts direkt för att göra stödanteckningar i det fall något hänt utanför kamerabilden som kan ha påverkat situationen. När alla observationer var gjorda såg vi dem igen ett flertal gånger. Sedan skrevs ett mönster av händelser i tamburen fram som stämmer överens med vårt syfte att undersöka hur pedagoger möter barn i tambursituationen i samband med utevistelse. De mönster vi såg var två stycken varav det ena kännetecknas av att pedagogen agerar på barns handlande genom att försöka avleda/leda dem vidare och det andra av hur pedagogen följer barnets handlande och tolkar barns intention. Mönstren kan antingen leda till att ett möte sker eller inte sker.

Det första mönstret var:

- Pedagogen ser barnets intentioner med handlingar och ett möte sker
- Pedagogen ser inte barnets intentioner med handlingar och inget möte sker

Det andra mönstret var:

- Pedagogen agerar på barnens handlingar och avleder/leder barnet vidare mot något annat och ett möte uppstår
- Pedagogen agerar på barnets handlingar och avleder/leder barnet vidare mot något annat men lyckas inte och inget möte sker

När vi hittat de mönster som vi ville undersöka närmare och valt ut situationer som passade började vi att transkribera dem en i taget. Vi har sett varje sekvens flera gånger samt pausat och spolat tillbaka för att transkriberingen skall bli så korrekt som möjligt. Efter transkriberingen var gjord av alla fyra sekvenser analyserades de med utgångspunkt i fenomenologi och begreppen möten och livsvärld. Genom att analysera sekvenserna utifrån ett fenomenologiskt perspektiv innebär detta att personer påverkas av den miljö och de ting som befinner sig i omgivningen. Dessutom påverkar de personer som agerar och interagerar med varandra om möten uppstår eller inte uppstår dem emellan.

Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

För att vår studie skall ha så hög trovärdighet som möjligt är det av stor vikt att vi kan visa att studien har god validitet, reliabilitet samt generaliserbarhet. Vi kommer i detta avsnitt styrka studiens trovärdighet och visa hur vi resonerat under arbetet. Validiteten, vilket innebär giltigheten, i studien behöver vara god. För att stärka giltigheten i studien är det viktigt att studien undersöker det som är avsett att undersökas och inte något annat (Ahrne och Svensson, 2015 & Roos, 2014). Genom att använda videoobservation som metod kan validiteten öka då

filmspelningarna gör det möjligt att upptäcka samspel som riskeras att missas vid fältanteckningar. Dessutom dokumenteras händelser och miljö som annars kan glömmas bort (Barmark, 2015).

Studiens reliabilitet kan stärkas genom att läsaren kan följa processen som gjorts (Ahrne och Svensson, 2015 & Roos, 2014). Tillvägagångssättet för att nå studiens resultat är transparent framskrivet. Reliabiliteten i denna studie bygger på de observationer vi gjort. Eftersom observationer skett vid flera tillfällen fanns möjligheten att finna ett mönster i de interaktioner som skett vilket ökar pålitligheten (Barmark, 2015). För att ytterligare öka reliabiliteten i studien hade en kombination av metoder kunnat väljas. I denna studie hade exempelvis intervjuer med pedagoger kunnat vara ett till alternativ och inte endast användandet av observationer (Ahrne och Svensson, 2015). Dock är studiens metodval transparent framskrivet och i val av tillvägagångssätt lyfts styrkor och risker, med det är avsikten att öka trovärdigheten. Avsikten är också att läsaren skall kunna följa studiens process för att på så sätt kunna avgöra trovärdighet och pålitlighet själv.

Studien är endast riktad mot en liten del av den pedagogiska verksamheten samt att endast en avdelning besökts vilket kan leda till att generaliserbarheten kan tyckas låg. Med ett större urval och mer tid hade detta kunnat motverkas om samma mönster återfunnits på flera förskolor vilket hade kunnat stärka studiens generaliserbarhet. Inom den kvantitativa ansatsen kan generaliserbarhet öka genom att studien genomförts med en stor population vilket kan leda till att en mer generell slutsats kan dras. Vi menar dock att denna studies syfte inte var möjligt att mäta med en kvantitativ metod utan att den kvalitativa ansatsen hade högre trovärdighet för vår studie. För att öka generaliserbarheten har vi i diskussionen lyft hur förskollärare kan påverka barn genom sitt agerande och detta är även möjligt att applicera i andra situationer i förskolans verksamhet. Eftersom vår studie jämförs med tidigare forskning som behandlar socialt samspel och möten mellan pedagoger och barn ökar generaliserbarheten (Ahrne och Svensson, 2015).

Resultat och analys

Syftet med denna studie är att vinna kunskap om hur pedagoger möter barn i tambursituationen i samband med utevistelse vid såväl utgång som vid ingång. Som framgick av textavsnittet Bearbetning och analys framträdde två olika mönster (se sida 10). Det första mönstret som framkom vid observationerna var att pedagogen agerar på barns handlande genom att försöka avleda/leda dem vidare och det andra mönstret hur pedagogen följer barnets handlande och tolkar barns intention i deras handlande. Båda mönstren kan leda till att ett möte uppstår eller till att ett möte uteblir.

I följande avsnitt kommer fyra sekvenser presenteras som får representera de två mönster som funnits i studien. Först skrivs resultatet av det mönstret som är:

- Pedagogen agerar på barnets handlingar och avleder/leder barnet vidare mot något annat men lyckas inte och inget möte sker
- Pedagogen agerar på barnets handlingar och avleder/leder barnet vidare mot något annat och ett möte sker

Följt av det mönstret som är:

- Pedagogen ser inte barnets intentioner med handlingar och inget möte sker
- Pedagogen ser barnets intentioner med handlingar och ett möte sker

Resultatet av våra observationer presenterar i följande avsnitt och varvas med vår analys. Observationerna skrivs med mindre och indragen text medan analysen skrivs i löpande text.

Pedagogen agerar på barnets handlingar och avleder/leder barnet vidare

Pedagog och Jamal

Det är dags för utgång med nio barn som är i tamburen. Jamal och ett annat barn väntar på att gå på toaletten som ligger i korridoren i anslutning till tamburen. Medan de väntar börjar de leka med två stövelknektar som finns i korridoren. Pedagogen går dit och frågar vad som händer och säger att dessa stövelknektar är vi rädda om, och ställer dem mot väggen. Jamal börjar gå från sida till sida i korridoren och låta med hög volym samtidigt som hen slår i väggen. Pedagogen fångar in Jamal bakifrån och håller sina händer på Jamals armar och säger med lugn röst "du vet du vad, vet du vad vi gör? Kom, du kan få sitta i mitt knä och vänta här" Pedagogen lyfter Jamal och sätter sig med Jamal i knät på en pall med hjul. "Då får du sitta på stolen med mig" Pedagogen åker med stolen mot barnens fack samtidigt som pedagogen håller armarna runt Jamal likt en kram och pratar med några barn.

När barnen är på väg ut skall Jamal och ett annat barn gå på toaletten. Under tiden hen väntar är det möjligt att barnen får syn på stövelknektarna och eftersom barnen inte har något att göra medan de väntar börjar barnen leka med dem. Genom att se den situationen ur en fenomenologi teorigrund utgår man ifrån att barnen påverkas av varandra samt den miljön och de föremål som omger dem. I ett livsvärldsperspektiv med den historia och erfarenhet barnen har kan det vara så att de i deras livsvärld ter sig naturligt att mötas i en lek och stövelknektarna är det som finns till hands och där barnen möts i den leken. Pedagogen hör att något händer och går därför dit för att se efter. Pedagogen går dit, ser leken och avbryter leken genom att hänvisa till att stövelknektarna är vi rädda om. Till följd av att pedagogen inte möter barnen i deras lek utan

uttrycker att vi är rädda om stövelknektarna kan det tolkas som att pedagogen inte såg barnets intention som var att leka. Här skedde inte heller ett möte i barnens livsvärld.

Efter att pedagogen ställde undan stövelknektarna börjar Jamal gå från sida till sida i korridoren och låta med hög volym samtidigt som hen slår i väggen. Pedagogen fångar då in Jamal genom att lägga sina händer på hans armar samtidigt som pedagogen pratar lugnt med honom och sätter honom i sitt knä. I och med att pedagogen väljer att fånga in Jamal i sin famn är det möjligt att tolka det som att pedagogen ser att situationen kan ha blivit svår för Jamal att hantera därför börja hen skrika och slå i väggen. Genom att pedagogen försöker förstå vad som kan ligga bakom Jamals beteende är en tolkning att pedagogen möter Jamal i hans livsvärld. Pedagogen fortsätter att prata lugnt med Jamal och håller om honom mjukt vilket kan förstås som att pedagogen vill visa Jamal att pedagogen inte är arg på hen utan att de kan lämna situationen med stövelknektarna och skrikandet bakom sig och fortsätta tillsammans. Här fortsätter beskrivningen på sekvensen med pedagog och Jamal.

Vid facken där pedagogen sitter med Jamal i knät är det sju barn som pratar och skrattar tillsammans med pedagogen. Jamal säger "Hen har bajsat där" och ser mot facken. Pedagogen pratar lågmält till Jamal och säger "det har hen verkligen inte, det är sånt man gör på toaletten" och samtidigt rullar pedagogen bakåt på stolen. Jamal som sitter i pedagogens knä börjar sparka och spänna kroppen samtidigt som hen ropar "chippi chippi". Pedagogen håller i Jamal och säger snabbt "du du du lyssna på mig, vet du vad". Ett annat barn, Max, som står framför pedagogen säger "kan du hjälpa mig knäppa". "Aaa då får du hjälpa mig här Jamal" säger pedagogen och håller i Max jacka. "Chippi" ropar Jamal. Pedagogen säger "har du några vantar med dig idag Jamal, du har så kalla händer". Jamal skruvar på sig i pedagogens knä. "Nu får du sitta still så jag kan knäppa här" säger pedagogen. "Chippi!" ropar Jamal. "Chippi!" ropar Max. Pedagogen säger "Vet du vad du säger nästan min hunds namn nu." "Snamn?" frågar Jamal. "Nä namn" säger pedagogen. "Namn, snamn, snabb" säger Max, ler och riktar sin blick mot Jamal. "Vet du vad den heter?" frågar pedagogen. Pedagogen avbryter konversationen genom att vända sig för att tända och uttrycker att det är mörkt.

Jamal säger "hen har bajsat där" och pedagogen som precis har pratat och skrattat med andra barn pratar lågmält med Jamal och berättar att bajsar gör man på toaletten. Varför Jamal säger "hen har bajsat där" kan bero på en önskan att fortsätta skoja eller att testa vad som är accepterat att säga. Pedagogen svarar genom att använda en låg samtalston vilket kan tolkas som att hen vill visa att så skojar vi inte här samtidigt som pedagogen är mån om att övriga barn inte skall höra tillsägelsen. Jamals reaktion på tillsägelsen blir att sparka och spänna kroppen samtidigt som hen ropar "chippi chippi", pedagogen håller då i Jamal. Genom att pedagogen håller i Jamal begränsas hans rörelsefrihet vilket kan påverka honom, en möjlig reaktion är att Jamal blir stressad av att bli tillrättavisad och samtidigt inte få chans att hantera känslorna som kan ha följt på tillsägelsen. Att då även bli begränsad i sin rörelse och önskan att komma ner från pedagogen kan ha ökat Jamals affekt. Ur ett fenomenologiskt perspektiv påverkas troligen pedagogen av Jamals utspel med spark och rop vilket kan leda till att pedagogens reaktion blir att fysiskt försöka lugna situationen genom att hålla i Jamal. Vi kan även tolka pedagogens intention med att hålla i Jamal och säga "du du du lyssna på mig, vet du vad" som ett försök att möta Jamal och avleda mot något annat. Pedagogen blir dock avbrutet av ett annat barn.

När pedagogen skall hjälpa det andra barnet, Max, sitter fortfarande Jamal i pedagogens knä. Pedagogen ber då Jamal att hjälpa till, detta kan ses som ett försök att rikta Jamals uppmärksamhet mot något annat och på så sätt hjälpa Jamal att lugna sig. Jamal verkar dock inte ha lugnat sig då Jamal återigen ropar "chippi". Pedagogen frågar då Jamal om hen inte har några vantar. I denna stund så möts inte pedagog och barn och försöker förstå varandra utan de påverkar troligen varandra till ökad stress. Pedagogen fortsätter att försöka avleda Jamal från att ropa genom att rikta uppmärksamhet mot något annat. Genom att pedagogen inte

kommenterar Jamals beteende är det möjligt att pedagogen förstått att Jamal kan ha reagerat negativt på att bli tillrättavisd och då försöker pedagogen undvika att tillrättavisa en gång till och istället avleda Jamal. Det verkar emellertid inte fungera då Jamal fortsätter att skruva på sig i pedagogens knä.

Jamal får också med sig det andra barnet som ropar "chippi". Pedagogen som fortfarande tycks ha målet att avleda Jamal från att ropa möts nu av två barn som delar en upplevelse genom att ropa "chippi". Pedagogen ändrar strategi och försöker möta barnen i vad de ropar, pedagogen säger "Vet du vad du säger nästan min hunds namn nu". En tolkning är att pedagogen fortfarande har målet att avleda honom men att strategin nu är att få honom intresserad genom att säga att "chippi" är likt pedagogens hunds namn. Eftersom pedagogen tar utgångspunkt från det Jamal ropar kan detta vara ett försök att möta honom i en strävan att de skall dela livsvärld, pedagogen delar här med sig av sina erfarenheter och försöker knyta det till de erfarenheter och det handlande Jamal har i den stunden. Jamal och pedagogen möts trots det inte i en delad livsvärld utan Jamal fortsätter att busa och konversationen avbryts av att pedagogen vänder sig för att tända lampan.

Pedagog och Robin

Det är dags för barnen att börja sin påklädning i tamburen för att gå ut. Medans påklädningen är i full gång blir ett barn, Robin, lämnat på förskolan av sin vårdnadshavare. Robin blir mottaget inne på avdelningen. Robin blir ledsen och pedagogen sätter sig i jämnhöjd med honom och riktar sin blick mot honom. "Vet du vi ska gå ut i skogen idag. Det är ju skogsdag idag" berättar pedagogen. Pedagogen säger att de kan leta efter stenar och göra stentroll av dem när de kommer tillbaka till förskolan. De kan göra ett till vårdnadshavaren. De säger hejdå till vårdnadshavaren och går mot Robins plats i tamburen. Pedagogen sätter sig på en pall med hjul och hamnar i jämnhöjd med barnen. Robin står framför pedagogen. Pedagogen tittar på Robin och klappar på hans kinder med båda sina händer samtidigt som pedagogen säger "Så". En annan pedagog kommer och frågar "Hur gör vi med vantar?". Pedagogen riktar sin blick mot den andra pedagogen och svarar "Jag brukar alltid göra så att jag lägger dem i luvan. Så får vi se hur det känns när vi kommer ut och hur det blir... ja så får vi se om det är kallt eller inte". Pedagogen som sitter på pallen vänder återigen blicken mot Robin som varit ledset och klappar Robin på båda kinderna igen "Så... ska vi hämta dina regnkläder då" Kim sitter på en bänk och klär på sig sina regnbyxor och säger "Tut Tut" pedagogen tittar på Kim och säger "Tut Tut" och rullar på pallen bakom Robin. Pedagogen ser på Kim och börjar säga "åh va bra du hitta ena foten, ska du bara hitta andra foten" samtidigt som pedagogen rullar vidare mot Robins fack.

I sekvensen som beskrivits har ett barn just blivit lämnat av en vårdnadshavare och är ledset. Pedagogen väljer att möta barnet inne på avdelningen vilket kan ses som ett beslut att undvika det stöj och den rörelse som sker i tamburen när alla de andra barnen håller på att klä på sig. Genom att pedagogen sätter sig ner och hamnar i samma höjd som Robin kan det tolkas som att pedagogen vill visa hen att pedagogen vill förstå hans känslor och få en gemensam kontakt och ett möte sker. Pedagogens erfarenheter av att mycket ljud från människor runt omkring skapar distraktioner och att ett långt avstånd mellan en själv och personen man talar till kan hämma kontaktskapande kan ha bidragit till agerandet. Pedagogen försöker verbalt locka med att de ska ut i skogen och att de kan leta efter stenar och skapa något som pedagogen tror att Robin tycker ska bli roligt. Detta kan tolkas som att pedagogen vet vad Robin brukar tycka om att göra och skapar en avledning för att det ska underlätta för honom att säga hejdå till sin vårdnadshavare. Dessutom skulle avledningen ge Robin information om vad som ska ske härnäst vilket kan skapa trygghet och även det göra det lättare för dem att gå vidare.

När de sagt hejdå till vårdnadshavaren och gått ut i tamburen sätter sig pedagogen på en pall som placerar pedagogen i samma höjd som barnen. Här klappar pedagogen Robins båda kinder och säger ett lugnt "så". Sedan avbryts pedagogen av en kollega och efter samtalet återupptar

pedagogen sitt samspel med Robin och upprepar klappandet på kinderna och säger "så" en gång till. När pedagogen vänder sig den andra gången mot Robin kan det tolkas som att pedagogen vill visa att pedagogen är tillbaka och att de kan fortsätta där det blev ett avbrott. Den fysiska beröringen kan ses som att ytterligare stärka att pedagogen är där för Robin och samtidigt ge tröst.

När de sedan rullar iväg mot Robins regnkläder är det ett annat barn, Kim, som vill få kontakt med pedagogen och säger "Tut Tut". Pedagogen svarar med ett "Tut Tut" och tillägger en uppmuntrande kommentar om Kims påklädning. Här kan det uppfattas som att pedagogen även försöker förstå och dela livsvärld med andra barn som är i tamburen. Pedagogen ser och uttrycker verbalt det som Kim gör och skapar ett snabbt möte. Det kan ses som att pedagogen vill visa att man inte ignorerar någon som försöker tilltala en och pedagogen delar stunden i tamburen med alla tillsammans även om det största fokuset ligger på det barn som är ledset. Nedan fortsätter situationen.

Pedagogen sitter vid Robins plats och säger glatt "Åh du hade ju perfekta här". Pedagogen tar fram regnbyxorna. Pedagogen fortsätter "Åh du har dinosaurier på den. Vi skulle kunna se om vi hittar några dinosaurier där ute" Robin mumlar något. "Va sa du?" frågar pedagogen Robin upprepar mumlet och pedagogen säger "Några ja, några." Robin är nära pedagogen och pedagogen fortsätter att prata med Robin och sätter ord på det de gör och hjälper Robin att klä på sig. "Jättebra Robin" säger pedagogen när både byxor och jacka är på. "Nu hittar vi en sten och tar ett kort på den till mapp och så målar vi den efter bokstunden".

Pedagogen pratar med Robin med en glad röst, sitter nära honom, hjälper till att plocka fram kläder och klä på. Pedagogen återkopplar dinosaurierna med något de kan leta efter utomhus. Här kan pedagogens agerande anses vara att skapa trygghet och glädje genom att vara nära och återigen verbalt koppla till intressen som pedagogen tror att Robin skulle tycka om och på så sätt kunna mötas i en delad livsvärld. Pedagogen upprepar dessutom att de ska leta efter stenar när de väl kommer ut. Detta kan ses som att pedagogen vill att de ska dela fokus på att komma ut och gå till skogen. Situationen fortsätter nedan.

Pedagogen har flyttats ett par meter från Robins plats. "Du ska sätta på dig dina stövlar busen och mössa så är du klar sen" Robin springer iväg och håller upp två par stövlar, riktar sig mot pedagogen och säger "Jag har ju två och välja på". "Har du två och välja på" svarar pedagogen "Vilka är dina varmaste stövlar?" fortsätter pedagogen. Robin lyfter ena armen högre och säger "Dom här". Pedagogen svarar "Dom! Då tar du dom då". Robin går fram till pedagogen och ställer stövlarna på golvet. Hen sätter i sina fötter och går för att hämta sig sin mössa.

I denna sekvens av situationen är Robin nästan klar vilket pedagogen uttalar genom att påpeka vad det är som saknas. Robin springer iväg till sin plats, går tillbaka till pedagogen och klär på sig. Eftersom pedagogen har rullats en bit bort från Robins plats kan det tolkas som att pedagogen försöker ge Robin utrymme att nu klara sig själv, nu när hen inte visar något tecken på att vara ledset. Pedagogen är ändå nära nog att prata med och Robin har möjlighet att ta sina stövlar och klä på sig de nära pedagogen. Robin kan uppfattas som på gott humör och sugen på att gå ut. Under hela situationen kan pedagogens agerande tolkas som att hen försökt använda sig av att tala om saker som kan intressera Robin och hela tiden vara fysiskt nära för att möta, ta del i och förstå Robin i henoms livsvärld.

Pedagogen ser/ser inte barnets intentioner med handlingar

Pedagog och Nour

En pedagog är på väg ut tillsammans med nio barn. Pedagogen sitter på en pall med hjul vid öppningen mellan avdelningen och tamburen. Nour kliver in i tamburen och pedagogen tittar på Nour och säger "då klär du på dig varma kläder". Pedagogen riktar sin kropp och blick in mot avdelningen och ropar på en annan pedagog. Nour tar ner sina kläder från kroken, går fram mot pedagogen och slår sina överdragsbyxor på pedagogens ben. Pedagogen fortsätter sitt samtal med den pedagog som är inne på avdelningen. "Iiia!" ropar Nour och slår byxorna en gång till på pedagogens ben. Pedagogen riktar sig mot Nour och säger "nej. Slå mig inte". "Dom här, kan jag" säger Nour och håller upp sina kläder framför pedagogen. "Ja men du kan prata med mig, jag vill inte att du slåss" säger pedagogen. Nour lägger ner sina kläder på golvet och pedagogen riktar sin blick och kropp in mot avdelningen. Nour börjar klä sig. När pedagogen pratat klart med den andra pedagogen rullar hen in i tamburen där alla barn är.

I denna situationen ser vi hur pedagogen riktar sin uppmärksamhet till Nour när hen kommer in i tamburen genom att pedagogen uppmanar Nour att ta på sig varma kläder. Efter att pedagogen pratat till Nour flyttas pedagogens fokus från Nour till en annan pedagog på avdelningen. Nour verkar dock ha kvar sin önskan om att mötas i en delad livsvärld då hen återvänder med sina ytterkläder till pedagogen.

Nour försöker få kontakt med pedagogen genom att slå sina överdragsbyxor på pedagogen. Pedagogen har dock sin uppmärksamhet på den andra pedagogen. Pedagogen påverkas av situationen som hen befinner sig i och det kan vara så att pedagogen behöver prata med den andra pedagogen om något som rör verksamheten innan hen lämnar avdelningen för att gå ut. Nours intention kan uppfattas som att hen fortfarande är kvar i mötet med pedagogen som bad hen ta på sig sina kläder och därför vill visa att hen lyssnat och plockat fram kläderna. Pedagogen som inte har sin uppmärksamhet mot Nour reagerar genom att säga till Nour att hen inte får slåss. När pedagogen i denna situationen tillrättavisar Nour möter pedagogen inte Nour genom att försöka förstå vilken intention eller strävan hen hade med att slå kläderna på pedagogen. En möjlig tolkning av Nours handlande är att hen ville visa kläderna för pedagogen och få bekräftelse på att hen gjorde rätt istället blir hen tillsagd att inte slåss.

En tolkning av situationen när Nour efter att ha blivit tillsagd och ändå lyfter upp sina kläder och säger "dom här, kan jag" är att Nour försöker visa pedagogen avsikten hen hade när hen slog kläderna mot pedagogen som går att tolka som att hen vill ha bekräftelse. Trots att barnet visar kläderna för pedagogen och pedagogen ser dem sker inget möte då pedagogen svarar "Ja men du kan prata med mig, jag vill inte att du slåss", pedagogen vänder sig bort igen och Nour lägger ner kläderna. Pedagogens svar ja på att Nour säger "dom här, kan jag" men fortsätter sen att säga att Nour får prata inte slå. Hade pedagogen istället stannat upp i situationen hade hen kunnat möta Nour genom att bekräfta att hen gjort rätt som hämtat kläderna och istället för att tillrättavisa be Nour att nästa gång tilltala med namn och eventuellt ta henom mjukt på armen för att få kontakt. Hade pedagogen mött barnets intention om att visa att hen klarat att hämta kläderna hade ett möte haft möjlighet att uppstå och då hade pedagog och barn haft möjlighet att både mötas i uppgiften att välja kläder och hur barnen kan ta kontakt med pedagogerna på ett mer positivt sätt. Här sker dock inget möte utan pedagogen vänder sig till den andra pedagogen och barnet fortsätter med sitt.

Pedagog och Mika

Nio barn är på väg in tillsammans med en pedagog. De har fått instruktioner om att hänga upp blöta kläder i torkskåpet och torra kläder på sina platser. Mika som redan fått av sig kläderna kommer hoppandes på ett ben. Mika stannar vid en hög med reflexvästar, plockar upp en och vänder sig mot pedagogen. Hen frågar "Var ska denna va?" Pedagogens böjer sig ner och är på väg att ta emot den "Dom kan. Vet du va. Du kan hjälpa mig... nu när du var färdig" samtidigt som pedagogens petar med ett finger på Mikas arm och på västen som Mika håller i. "Du kan hjälpa mig och hänga upp de på kroken här." Pedagogens och Mika går mot torkrummet och pedagogens petar på kroken som västarna ska hängas upp på. "Du kan hänga alla på den hära. Om du sätter, om du stoppar alla, om du gör så här". Pedagogens tar den ena änden av västen och hänger den på kroken. "Då kan du få det i uppgift att göra det medans jag hänger upp alla kläderna". "Alla där" säger Mika och pekar mot högen av västar. "Alla där ja" säger pedagogens och går in i torkrummet. "Alla här" säger Mika när hen hänger nästa väst likadant som den första. "Ja alla där ja. Jättebra" säger pedagogens och riktar blicken och kroppen mot Mika när hen hänger upp västen.

I situationen ovan är barnen på väg in efter att ha spenderat förmiddagen i skogen. Flera barn trängs i tamburen och det ligger lite kläder och stövlar runt om på golvet. Mika som blir klar snabbt hoppar fram till reflexvästarna och frågar vart de ska vara någonstans. Pedagogens ger då Mika ett uppdrag att hänga upp västarna för att torka. Det kan tolkas att pedagogens ser barnets intention att vilja hjälpa till och vara delaktig i situationen. Först ser det ut som att pedagogens är på väg att ta emot västarna men väljer sedan att ta vara på Mikas fråga och skapa en inkludering. Delaktighet präglas av barns möjligheter till inkludering och rymliga möten där pedagogens försöker inta ett barns perspektiv och agera utifrån vad barnet vill (Emilsson, 2008). Vidare följer pedagogens med Mika in i torkrummet och visar hur västarna kan hängas upp. Här tilldelas Mika att fortsätta hänga upp västarna själv samtidigt som pedagogens hänger upp andra plagg i samma rum. Ur ett fenomenologiskt perspektiv kan det tolkas som att pedagogens sätter sig in i Mikas livsvärld och tyder hans fråga som att de ska göra något tillsammans och ger samtidigt Mika ett ansvar som hen kan växa i.

Genom att pedagogens kroppsligt böjer sig ner närmare Mika när de pratar med varandra och tar på hans arm skapas en fysisk kontakt. Pedagogens agerande mot barnet kan uppfattas som att pedagogens vill förstå Mikas intention och göra det möjligt för Mika att förstå att pedagogens har sitt fokus på honom. Utifrån en fenomenologisk grund är situationer bundna till både det verbala och kroppsliga agerandet. Om pedagogens istället stått rakt och valt att plocka upp andra saker från golvet hade kanske inte samma kontakt skapats. När Mika sedan frågar om uppdraget gäller alla västar svarar pedagogens "Alla där, ja" och när Mika undrar om de ska hängas på samma krok så är pedagogens vänd mot hen och svarar återigen "Ja alla där ja" och tillägger ett uppmuntrande "Jättebra". Här kan det tolkas som att Mika är osäker och vill göra rätt och pedagogens möter det genom att komplimentera Mikas handlingar.

Diskussion

I diskussionen kommer val av metod först sammanfattas och diskuteras. Sedan följer ett avsnitt där studiens viktigaste resultat beskrivs samt studiens syfte och frågeställningar besvaras. Avslutningsvis lyfts studiens relevans för förskollärare samt de didaktiska konsekvenser som följer med detta.

Metoddiskussion

Studien har genomförts med hjälp av videoobservationer, kameran har följt pedagogen under inspelningarna i tamburen. Genom att studien filmats har en fördel varit att få med ansiktsuttryck, det talade och hur de som blivit filmade har riktat sina kroppar och blickar (Björndal, 2005). Eftersom allt material är inspelat finns möjligheten att upptäcka samspel som annars kunnat missas. Exempelvis om studien gjorts med hjälp av fältanteckningar hade vi skrivit ner det vi under själva observationstillfället trodde var betydelsefullt och samtidigt kunnat missa att skriva ned sådant som kan ha haft betydelse av situationen. Detta kan leda till att observatören påverkar vad som dokumenterats och kan glömma delar av händelsen om hen inte skrivit med det från början. Genom att studien genomförts med videoobservation fanns möjligheten att se hela observationerna igen för att på så sätt finna ett mönster (Barmark, 2015).

I resultatet har inte möjligheten att skriva med alla detaljer funnits, utan det som varit relevant har beskrivits. Detta kan ha haft påverkan på hur materialet tolkas då det är vi som författare som har avgjort vad som varit relevant. Vi som författare bär det yttersta ansvaret för de felskrivningar som kan ha gjorts. Avsikten har dock alltid varit att transkribera materialet så sanningsenligt som möjligt samtidigt som studien behövs avgränsas i vad som skrivs fram för att det skall bli överskådligt för läsaren (Björndal, 2005). Som tidigare nämnts är studien endast riktad mot en liten del av den pedagogiska verksamheten, där en avdelning deltar och sammanlagt sex situationer har filmats. Med det som bakgrund vet vi att det inte kan representera en generell bild hur pedagoger agerar i tambursituationer eller hur det alltid går till ens på denna förskola. De barn och pedagoger som deltagit i undersökningen påverkar hur varje situation upplevts. Om studien gjorts på fler förskolor och under längre tid hade generaliserbarheten ökat (Ahrne och Svensson, 2015). Under våra observationer kan även vi ha påverkat de personer som filmats bara genom vår närvaro samt att de blivit filmade. Detta kan ha påverkat resultatet genom att personerna som observerats kanske skulle ha agerat på ett annat sätt om de inte blivit observerade (Björndal, 2005).

I undersökningen om hur pedagoger möter barn i tamburen hade en annan metod kunnat vara att genomföra intervjuer med pedagoger. I så fall hade resultatet visat hur pedagogerna uttrycker hur de gör och inte hur de faktiskt agerar. Då hade studiens syfte istället fått vara hur pedagoger tänker att de arbetar för att möta barn i tambursituationen. Studien hade kunnat kompletteras med intervjuer med pedagogerna vilket hade kunnat leda till att resultatet skrivits fram med en bild till varför pedagogerna agerat som de gjort vilket kunnat skapa en ytterligare förståelse för deras agerande. Vi valde dock att inte göra det för att under tidsramen för vårt examensarbete inte hade den möjligheten. En annan anledning var även att vi i denna studie var intresserade av *hur* pedagogerna agerade mot barn samt *hur* de ser/inte ser barns intentioner och *hur* det kan påverka barnen och inte *varför* pedagogerna agerade som de gjorde.

Resultatdiskussion

Resultatet av de sex observationerna var att det var en övergripande positiv stämning i tamburen. Alla pedagoger som närvarade i tamburen hade en lugn röst och uppmuntrade barnen snarare än att tillrättavisa dem. Det förekom flera möten mellan pedagog och barn men också tillfällen där barns intentioner inte uppmärksammades och ett möte mellan pedagog och barn uteblev. Denna studies syfte var att vinna kunskap om hur pedagoger möter barn i tambursituationen i samband med utevistelse så väl vid utgång som vid ingång. För att kunna undersöka hur pedagoger möter barn har vi använt oss av fenomenologi som teori och utgår därför från att situationen som utspelar sig är präglad av de personer som befinner sig där samt hur individerna och föremålen agerar eller är placerade påverkar situationen (Bigsten, 2015). I denna studie definieras ett möte mellan pedagog och barn genom att pedagogen försöker förstå barnet. För att förstå barnet är det av vikt att pedagogen förstår barnets historia och de erfarenheter barnet har och därefter anpassar sitt agerande. På så sätt kan pedagogen möta barnet och skapa en delad uppmärksamhet och gemensam livsvärld (Johansson, 2011).

I tambursituationen i samband med utevistelse kan det konstateras att möten mellan pedagog och barn kan ske men också utebli. Möten kan ske både genom att barns intentioner tolkas av pedagogen och en gemensam livsvärld skapas samt genom att pedagogen avleder genom att använda något pedagogen tror intresserar barnet och på så sätt skapas en gemensam livsvärld. Det finns också tillfällen då möten inte uppstår, när pedagogerna agerar parallellt med barnets livsvärld eller att pedagogens handlande inte leder till ett möte i barnets livsvärld. För att förstå hur pedagoger möter barn i tambursituationen i samband med utevistelse ligger fokus på studiens frågeställningar i diskussionen.

- Hur agerar pedagoger i relation till barn i tambursituationen?
- Hur ser/ser inte pedagoger barns intentioner i tambursituationen?
- Hur kan barn påverkas av hur de möts av pedagoger?

I denna studie hittades två mönster, båda mönstren kunde leda till att ett möte skedde eller uteblev. Ett mönster var "pedagogen agerar på barnets handlingar och avleder/leder barnet vidare mot något annat". Det andra mönstret var "pedagogen ser/ser inte barnets intentioner med handlingar". Dessa mönster sammanfattas, utvecklas och diskuteras först var för sig och kopplas till hur de kan påverka barnen i situationen och avslutningsvis kommer en sammanfattning om hur detta påverkar förskollärarens yrkesutövning.

Pedagogen agerar på barnens handlingar och försöker avledda

I de situationer som pedagogen avleder barnet och lyckas skapa ett möte kunde vi se att pedagogen tar sig tid för barnet. Det kan göras genom att gå till en lugnare plats där pedagog och barn kan samtala och pedagogen kan göra barnet delaktig i det som skall ske. Till följd av att pedagogen går undan och barnet ges utrymme att få tillgång till resurser som krävs för att utföra aktiviteten, i detta fall påklädningen, kan barnet vara delaktig (Emilsson, 2008). Detta kan även leda till att en gemensam upplevelse mellan pedagog och barn kan skapa en delad livsvärld (Johansson, 2011).

I den situationen när pedagogen tog emot ett barn som var ledset och avledde barnet genom att rikta fokus mot något de kunde göra ute skapades en delad upplevelse. Samtidigt som pedagogen fortfarande hade målet att de skulle gå ut till skogen lät hen barnet påverka situationen och pedagogen lät barnet vara delaktig genom att ta utgångspunkt i ett intresse barnet hade. Detta kan liknas med det Sommer (2008) beskriver som auktoritativ fostran som

präglas av att den vuxne både ställer krav, att de skall ut, och samtidigt låter barnet påverka. Sommer (2008) skriver att den auktoritativa fostran kännetecknas av att relationen mellan barn och vuxna är demokratisk och att barn får möjlighet att vara delaktiga genom att få vara med och diskutera frågor som rör dem. I studiens resultat ser vi att pedagogen är mån om att barnet skall kunna vara delaktig. Pedagogen föreslår saker de kan göra och ger barnet samtidigt möjligheter att påverka utifrån sin egen vilja. Pedagogen visar också med sitt handlande att hen har en strävan efter att skapa trygghet och stabilitet i situationen och därför föreslår aktiviteter hen tror barnen kan uppskatta (Sommer, 2008).

Samspelet mellan pedagog och barn i de situationer där pedagogen leder fokus mot något annat samtidigt som hen skapar ett möte med barnet präglas av att pedagogen är intresserad av barnets upplevelser och tankar (Johansson, 2011). I den samspelade atmosfären är pedagogen lyhörd för barnet och anstränger sig för att skapa ett ömsesidigt möte, pedagogen uppmuntrar barnet och försöker förstå barnets avsikt med det hen gör (Johansson, 2011). I studien framgår det att pedagoger i vissa situationer anstränger sig för att förstå barnets upplevelse och då möter barnet genom att tolka barnets avsikt med det hen gör. Är barnet ledset tolkar pedagogen att barnet önskar närhet och förståelse och agerar sedan för att i mötet med barnet uppnå detta. Lippard m.fl (2018) skriver att relationen mellan lärare och barn kan ha en stor inverkan på barns beteende och att en positiv relation till läraren bidrar till att barns utveckling främjas såväl socialt, intellektuellt och emotionellt. Mot bakgrund av studien som Lippard m.fl (2018) gjort kan det konstateras att situationer när pedagogen möter barnet i hans livsvärld gynnar detta att en god relation skapas och detta kan då bidra till att barnets utveckling främjas.

I de situationer där pedagogen försöker avleda och på så sätt skapa ett möte mellan sig själv och barnet men inte lyckas, präglas situationen av att det finns behov av att lyda pedagogen för att det ska vara ordning i tamburen. Ordning i tamburen innebär att det är låg ljudnivå, barnen klär på sig de kläder de blivit tillsagda att ha och gör det snabbt (Bigsten, 2015). I dessa situationer försöker pedagogen fånga in barnet utan att riktigt lyssna till vad barnet vill, känslan i rummet är stressad och målet att gå ut är det som ligger i fokus. När det vid en sekvens vid en utgång är ett barn som börjar låta högljutt i tamburen använder sig pedagogen av den makt hen har som vuxen och sätter sig ner med barnet i knät. Pedagogens agerande blir ett försök i att skapa ordning och lugn i tamburen. Istället för att pedagogen försöker skapa förståelse i varför barnet agerar som hen gör kräver pedagogen en lydnad från barnet att vara tyst och sitta still. Pedagogen fortsätter hålla om barnet som sitter i knät medan det pratas och skrattas med andra barn för att sedan tala lågmält till barnet i famnen om hur man får och inte får göra. Det förhållningssätt som pedagogen visar i denna sekvens kan jämföras med det som uppfattas i en instabil atmosfär. Instabil atmosfär präglas av att pedagogerna pendlar mellan att vara glada och nyfikna respektive observerande och stränga (Johansson, 2011). När det ena stunden skrattas för att sedan tillrättavisas kan det skapa en förvirring hos barnet i pedagogens närhet och göra att barnet blir osäkert. Det kan också vara det som leder till att inget möte sker eftersom pedagogen inte förstår barnets intentioner och barnet förstår inte pedagogens intention. Detta gör att de inte kan dela en gemensam livsvärld.

Att pedagogen försöker avleda barnet mot något utan att riktigt förstå hans upplevelse resulterar i att barnet inte är mottaglig för avledningen. Pedagogen har ett tydligt mål med vart situationen skall leda för att ordningen i tamburen skall behållas. I dessa situationer styr pedagogen handlingsutrymmet och tillåter inte barnet att påverka, vilket kan liknas med det som Emilsson (2008) beskriver som trånga möten. I trånga möten inkluderas inte barnet som en deltagare utan skall följa det som pedagogen anser är rätt. Pedagogen är den som kontrollerar exempelvis samtalen och hur de utvecklas (Emilsson, 2008). Vid det tillfälle när barnet pratar om att någon

har bajsat ges barnet en tillsägelse och barnets uppförande tas emot som något hen inte ska fortsätta tala om. Likaså när barnet i situationen ropar "Chippie" försöker pedagogen avleda det som sägs mot något annat istället för att agera undrande för vad hen menar.

Pedagogen ser/ser inte barnets intentioner med handlingar

I tambursituationen finns tillfällen där pedagogen ser barnets intentioner med handlingar och möter barnen i dessa. De situationerna präglas av en atmosfär och ett bemötande som överensstämmer med den samspelande atmosfären (Johansson, 2011). Det blir synligt genom att pedagogen försöker se vilken intention barnet har med själva handlandet. I resultatet beskrivs en situation där ett barn lyfter upp en väst från golvet och frågar vart den skall, pedagogen gör här valet att tolka detta som att barnet vill hjälpa till. Till skillnad från situationen när ett barn slår kläderna mot en pedagog och detta leder till att barnet blir tillsagd att inte slåss. Hade pedagogen när hen fått kläderna på sig försökt förstå barnets avsikt trots att hen gjort något som kan ha varit en överträdelse av en gräns hade ett ömsesidigt möte kunnat ske. Pedagogen hade då som Johansson (2011) beskriver kunnat möta barnet med ett undrande förhållningssätt och kunnat fråga vad barnet vill förmedla istället för att tillrättavisa.

När pedagogen ser barnets intention med handlandet framträder mötet som rymligt. Detta innebär att pedagogen har ett öppet förhållningssätt till barnet och både pedagog och barn kan vara med och påverka samtalen och det samspel som sker (Emilsson, 2008). Emilsson skriver också att situationer där ett rymligt möte sker kännetecknas av att pedagogen är emotionellt närvarande i stunden och försöker förstå barnets perspektiv. Det var också det förhållningssätt pedagogen hade i de situationer där ett möte mellan pedagog och barn skedde. Även Bigsten (2015) beskriver att situationer där pedagoger visar tillit till barnet betonas av att pedagog och barn har ett ömsesidigt beroende till varandra. När pedagogen visar tillit till barnet visar pedagogen ett förhållningssätt där hen väljer vad som är viktigt. Det kan exempelvis vara ett barn som ligger på golvet på väg in från en utevistelse, istället för att säga till barnet att resa sig fokuserar pedagogen på att hjälpa andra barn och barnet på golvet reser sig så småningom och börjar ta av sig. Pedagogen visar också tillit till barnens förmåga och välvilja i vår studie då pedagoger vid flera tillfällen ger barn förtroende att kunna utföra olika uppgifter.

Den auktoritativa fostringsstilen som Sommer (2008) beskriver stämmer även den in på de situationer som i vår studie karaktäriseras av att pedagogen förstår barns intentioner på det viset att pedagogen bjuder in barnet till att kunna vara med och påverka. Genom att pedagogen låter barnet vara delaktiga i vad som sker samtidigt som pedagogen ställer krav kan barnet få möjlighet att öva sin förmåga att argumentera. Genom att barn får möjlighet att vara delaktiga i beslut som rör dem samt tillåts diskutera dessa frågor blir det mer självständiga och vågar föra fram sina åsikter i mötet med andra vuxna senare i livet (Sommer, 2008)

Studien visade även att det förekom situationer när pedagoger inte såg barns intentioner med handlandet, vilket ledde till att pedagog och barn i dessa situationer inte möttes i en delad livsvärld. Dessa situationer kan liknas vid den instabila atmosfären som Johansson (2011) skriver om. Den instabila atmosfären karaktäriseras som tidigare beskrivits av att pendla mellan närvaro och värme till barnet till ett känslomässigt avstånd i bemötandet av barnen. I de situationer som barn i denna studie agerar genom att göra vissa överträdelser möter pedagogen dem lugnt och med att tillrättavisa samt med stort fokus på själva uppgiften. Johansson (2011) skriver också att dessa situationer tenderar att uppstå i stunder med hög stress vilket vi också upplevt varit fallet i de stunder som detta bemötande skett i denna studie. Eftersom pedagogen kan pendla mellan att i ena stunden sträva efter att försöka förstå barnets intention medan i

nästa inte visa intresse för barnets tanke med sitt handlande kan detta leda till en otrygghet för barnet.

Bigsten (2015) skriver om hur pedagoger kan agera för att skapa ordning. Detta är även det något som framkommit i våra observationer då pedagoger inte ser barnets avsikt med sitt handlande. Istället för att pedagogen förstår och försöker tolka barnets intention med det hen gör agerar pedagogen för att barnet skall lyssna på det som skall göras. En tolkning kan vara precis som Bigsten (2015) skriver att pedagogen vill uppnå ordning och lydning för att på så sätt skapa en trygghet i tambursituationen. Även Sommer (2008) skriver om detta när han beskriver auktoritär fostran som innebär att barnen skall lyda den vuxne. Precis som i auktoritativa fostringsstilen ställer pedagogen krav på barnen men till skillnad från auktoritativ fostran är pedagogen inte intresserad av barnets åsikt eller uppfattning. Om barn möts av vuxna med auktoritär fostran ökar risken att barnet blir ängsligt och oroligt om barnet inte har en vuxen i närheten (Sommer, 2008).

I de situationer som pedagogen inte är öppen för barnens upplevelser av situationen och inte heller försöker förstå barnens intentioner beror detta ofta på att pedagogen har ett tydligt mål med vad hen vill att situationen skall leda till och hur den skall se ut. Detta kan liknas vid det som Emilsson (2008) beskriver som ett trångt möte då pedagogen styr samtalet och samspelet med barnen. Dessutom har inte barnen stort handlingsutrymme för att påverka situationen. Pedagogen ställer frågor som en förväntar sig ett visst svar på. I dessa situationer fokuserar pedagogen inte på att ge barnen de resurser barnen behöver för att kunna vara engagerad och bli accepterad i situationen utan pedagogen styr barnen (Emilsson, 2008). Barn som i de trånga mötena med pedagogen gör motstånd, inte anpassar sig, möts ofta av pedagoger som tillrättavisar för att på så sätt behålla kontrollen och skapa ordning.

Relationen mellan pedagog och barn har som tidigare skrivits en stor betydelse på hur barnens beteende i relation med läraren kommer se ut i framtiden (Lippard m.fl, 2018) En möjlig följd av att bli tillrättavisd och tillsagd av läraren kan prägla deras relation även i andra situationer. Lippard m.fl (2018) skriver att relationer mellan lärare och barn som präglas av konflikter kan leda till att barnen får ett mer problematiskt beteende i klassrummet. Kan pedagogen istället skapa en positiv relation med barnen bidrar detta till att barnens utveckling främjas.

Relevans för förskolläraryrket samt didaktiska konsekvenser

Utifrån studiens resultat kan vi se att pedagoger som är nyfikna på barnens intentioner och upplevelser oftare leder till att pedagogen möter barnen i deras livsvärld. När förskollärare kan möta barnen i en delad livsvärld skapas en förståelse för den andre och båda parter visar intresse för den andres perspektiv. Genom att vara en förskollärare som försöker förstå barnen leder det ofta till att barnen även verkar förstå förskolläraren och på så sätt stärks relationen. Om förskollärare skapar en god relation med barnen minskar också konflikterna med barnen både i tambursituationen samt i andra situationer under dagen (Lippard m.fl, 2018). Kan förskollärare skapa en miljö på förskolan som präglas av respekt för andra samt ett trevligt och positivt bemötande bidrar även detta till att stärka barns självkänsla. Johansson (2011) skriver att när pedagoger pendlar mellan att vara förstående och att vara distanserade skapas en otrygghet hos barnen. I förskolans läroplan (Skolverket, 2018) står det att förskolan har en viktig roll genom att bidra till att skapa en trygghet och god självkänsla hos barnen. För att förskollärare skall kunna skapa trygghet och en god självkänsla hos barnen är det av stor vikt att förskollärare bidrar genom att barnen skall känna sig sedda och inkluderade i gruppen.

I förskolans läroplan (Skolverket, 2018) står det att alla vuxna på förskolan är förebilder för barnen, på det sätt som förskollärare talar och agerar påverkar barns uppfattning om detta och bidrar med den bild barnen får av de rättigheter och skyldigheter som finns i samhället. Genom att förskollärare möter barnen med respekt och försöker se barnens intention med sitt agerande, även om det blir fel som med exemplet med barnet som slår sina ytterkläder på pedagogen, kan detta bidra till att barnen lär sig respektera andra och själva försöker förstå vad andra tänkt. Ett exempel kan vara att ett barn bygger med klossar när ett annat barn lägger en kloss på toppen av bygget vilket leder till att bygget rasar. Ett barn som tidigare blivit bemött med respekt och förståelse av andra kan ha en större förmåga att förstå avsikten det andra barnet kan ha haft när hen la klossen på bygget. Till exempel att det andra barnet ville vara med och bygga och hjälpa till istället för att barnet tror att det andra barnet välte bygget med flit. Förskollärare bidrar med hur barn lär sig respekt för de rättigheter och skyldigheter som finns i ett demokratiskt samhälle (Skolverket, 2011). Detta leder till att förskollärare behöver sätta ord på de avsikter barnen kan ha med sitt handlande, även om det blir fel, för att på så sätt bidra till att uppfostra samhällsmedborgare som också dem försöker förstå andra.

I läroplanens värdegrund står det att alla som verkar inom förskolan har ett stort ansvar för att bidra till att människolivet är okränkbart. Dessutom att individen skall ha frihet samt allas rätt till integritet skall respekteras. Förskolan skall också verka för solidaritet mellan människor (Skolverket, 2018). I praktiken innebär detta, enligt resultatet av studien, att förskollärare behöver arbeta mot att förstå barnens perspektiv för att på så sätt kunna möta barnen med respekt och förståelse för hens tankar och upplevelser. När förskollärare inte försöker förstå barnens perspektiv riskerar förskollärare att inte ta hänsyn till de avsikter barnen kan ha haft. Vilket kan leda till att förskollärare agerar på ett sätt som minskar barns frihet antingen i deras handlingsutrymme eller rörelsefrihet. Därför är det av stor vikt att förskollärare strävar efter att förstå barns agerande och ger barnen de redskap barnen behöver för att kunna bli inkluderad, accepterade samt delaktiga i förskolans olika moment (Emilsson, 2008).

Enligt Skolverkets lägesrapport (2017) framgår att nästan hälften av förskolorna inte använder mat- och tambursituationen som lärtillfällen. Studien undersökte hur pedagoger möter barn i tambursituationen i samband med utevistelse. I de interaktioner mellan pedagoger och barn som skedde i tamburen fanns det flera tillfällen när pedagogen mötte barnen i deras livsvärld. Dessa situationerna präglades av respekt för barnen samt en önskan att förstå och vara lyhörd för barnens tankar och åsikter, vilket är viktiga egenskaper i ett demokratiskt samhälle. Genom att barnen får erfarenhet av att bli förstådda och respekterade kan barnens självkänsla stärkas. Barnen kan få en förståelse för hur de kan visa respekt för andra samt hur de kan försöka förstå andras perspektiv. Genom att förskollärare i tambursituationen tänker på sitt bemötande till barnen finns stora möjligheter att i dessa situationer arbeta med förskolans värdegrund (Skolverket, 2018). I studien upptäcktes två mönster och båda kunde leda till att ett möte skedde eller uteblev. Vi har framförallt fokuserat på hur pedagoger agerat mot och med barnen och hur detta kan påverka barnen. Ett förslag på vidare forskning kan vara att undersöka hur vanligt det är att pedagoger möter barn i deras livsvärld samt hur vanligt det är att pedagoger agerar utan att försöka förstå barnen.

Referenser

- Ahrne, G. och Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber
- Barmark, M. (2015). *Statistisk verktyglåda*. Lund : Studentlitteratur
- Bengtsson, J. (1998). *Fenomenologiska utflykter: människa och vetenskap ur ett livsvärldsperspektiv*. Göteborg: Daidalos.
- Bengtsson, J. (red.) (2005). *Med livsvärlden som grund: bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bigsten, A. (2015) *Fostran i förskolan*.(Doktorsavhandling, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 368 Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Hämtad från: <http://hdl.handle.net/2077/38772>
- Björndal, C. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Emilsson, A (2008). *Det önskvärda barnet - Fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan* (Doktorsavhandling, Göteborg studies in educational sciences, 268). Göteborg: Göteborgs Universitet. Hämtad från <http://hdl.handle.net/2077/18224>
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hejlskov Elvén, B. & Edfelt, D. (2017). *Beteendeproblem i förskolan: om lågaffektivt bemötande*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur.
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande: Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. (2., rev. uppl.) Stockholm: Skolverket
- Lippard, N, Karen M. La Paro, Heather L. Rouse, Danielle A. Crosby (2018) A Closer Look at Teacher–Child Relationships and Classroom Emotional Context in Preschool. *Child Youth Care Forum* (2018) 47:1–21 <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10566-017-9414-1>
- Löfdahl, A (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm : Liber
- Roos, C. (2014). Att berätta om små barn - att göra en minietnografisk studie. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson & K. Franzén (Red.), *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (s. 46-57). Stockholm: Liber AB.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18* Hämtad från <https://www.skolverket.se/getFile?file=4001>
- Skolverket. (2017). *Skolverkets lägesbedömning 2017* (Rapport, 455). Stockholm: Skolverket

Sommer, D. (2008/2009). *Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld* (3:e utg.) Malmö: Liber.

Stawreberg, A-M. (2015, augusti). Så ger du ditt barn självkänsla och empati. *Arbetsbladet*. Hämtad 2019.12.12 från <https://www.arbetsbladet.se/artikel/sa-ger-du-ditt-barn-sjalvkansla-och-empati>

Tallberg Broman, I. (2017). Förskola i förändring. I Rubinstein Reich, L., Tallberg Broman, I. & Vallberg Roth, A. *Professionell yrkesutövning i förskola: kontinuitet och förändring*. (s. 23-34). Lund: Studentlitteratur.

UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.

Bilaga 1: Samtyckesblankett



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Till föräldrar där student gör sitt examensarbete

Vi är studenter som utbildar oss till förskollärare vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete som motsvarar 10 veckors heltidsstudier.

Examensarbetet handlar om socialt samspel och hur pedagoger möter barn i tamburen.

Vi kommer att genomföra observationer med barnen på förskolan.

Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i vår datainsamling. Alla barn kommer att garanteras konfidentialitet. Detta innebär att de förskolor, barn, eller pedagoger som finns med i undersökningen inte kommer nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskiljas i undersökningen. Vilken stad eller stadsdel undersökningen genomförs i skrivs inte heller fram i uppsatsen.

I enlighet med de etiska regler som gäller, är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Vad vi behöver från er är att ni som barnets vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med barnet tillbaka till förskolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i rutan nedan om ni ger ert tillstånd:

Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

vårdnadshavares underskrift/er, barnets namn

.....

.....

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller

telefonnummer: Med vänliga hälsningar

Sofia Fredriksson e-mail: xxx@[student.gu.se](mailto:xxx@student.gu.se) tel: xxx

Sofia Åkerskog e-mail: xxx@[student.gu.se](mailto:xxx@student.gu.se) tel: xxx

Kursansvarig lärare: Anette Hellman

E-mail: xxx@ped.gu.se