



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för utbildningsvetenskap

Det viktiga mötet

En observationsstudie kring hur samspelstiden fördelas mellan barn och pedagog under en verksamhetsförlagd dag i förskolan

Martina Alftberg och Veronica Garneryd

2018

Examensarbete, Grundnivå (yrkesexamen), 15 hp
Pedagogik
Förskolläroprogrammet

Handledare: Paula Larsson
Examinator: Peter Gill

Alftberg, M., & Garneryd, V. (2018). *Det viktiga mötet*. Examensarbete i pedagogik. Förskolläraryrket. Akademin för utbildning och ekonomi. Högskolan i Gävle.

Abstrakt

Under de senaste årtionden har den svenska förskolan genomgått stora förändringar där barnantalet ökat i takt med att pedagogerna blivit tilldelade alltmer uppdrag utanför barngruppen. Samtidigt som förskolans läroplan ställer höga krav, där pedagogen har till uppgift att möta varje enskilt barn i ett socialt samspel och tillvarata det unika hos varje individ (Skolverket, 2016). Syftet med denna studie är att undersöka samspelstillfällena mellan barn och pedagog under en verksamhetsförlagd dag i förskolan, samt undersöka hur omgivningen kan påverka interaktionen däremellan. Studien är kvalitativ och materialet har inhämtats via skuggning av tio barn samt en gruppintervju med två verksamma pedagoger i förskolan. Resultatet visar på stora variationer mellan barnens samspelstid tillsammans med pedagog. Vidare framkommer det hur faktorer i omgivningen kan orsaka avbrott i samspelet, vilket i sin tur resulterar i kortare sammanhållande interaktionstider för det enskilda barnet.

Nyckelord: förskola, samspel, tidsfördelning, omgivning

Keywords: environment, interplay, preschool, time distribution

Förord

Inledningsvis vill vi rikta ett varmt tack till samtliga deltagare, både stora och små som medverkat i vår studie. Det är tack vare er som vår undersökning kunnat genomföras.

Ett stort tack till vår handledare Paula Larsson som alltid varit tillgänglig när vi varit i behov av reflektion och råd under processens gång.

Slutligen vill vi tacka Ines som bidragit med mycket glädje och välbehövliga pauser i skrivandet.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte	2
2.1 Frågeställningar	2
3. Bakgrund	3
3.1 Begreppsdefinitioner	3
3.2 Samspel.....	3
3.2.1 Samspel i förskolan	4
3.3 Faktorer som kan påverka samspelet i förskolan.....	7
4. Metod	10
4.1 Val av metod.....	10
4.2 Beskrivning av den utvalda förskolan	11
4.3 Urval	12
4.4 Förberedelser och genomförande	12
4.5 Bearbetning av material.....	13
4.6 Etiska förhållningsätt	14
4.7 Tillförlitlighet i studien.....	15
5. Resultat	16
5.1 De enskilda barnets totala samspelstid	16
5.1.1 Variation från barn till barn	16
5.1.2 Hur fördelas den sammanlagda tiden under aktiviteter	18
5.2 Sammanhållande samspelstid	20
5.2.1 Interaktion.....	20
5.2.2 Innehåll och kvalitet på samspelet.....	21
5.2.3 Avbrott i samspel.....	22
6. Diskussion	23
6.1 Resultatdiskussion	23
6.2 Metoddiskussion.....	26
7. Slutsats	28
8. Förslag på vidare forskning	29
9. Referenslista	30
10. Bilagor	34
Bilaga 1-Observationsmall	34
Bilaga 2-Missiv	35
Bilaga 3-tillståndsblankett till vårdnadshavare.....	36
Bilaga 4-Intervjuguide	37

1. Inledning

I förskoleverksamheten kommer barnet dagligen i möte med samspel och enligt Skolverket (2016) har pedagogen till uppgift att möta varje enskilt barn i ett socialt samspel både individuellt och i grupp. Under de senaste årtionden har den svenska förskolan genomgått stora förändringar där pedagogerna blivit tilldelade alltmer uppdrag i sin yrkesprofession, samtidigt som barnantalet ökat. Det har i sin tur resulterat i att allt fler pedagoger påtalat en känsla av stress och tidsbrist som drabbar både barnet individuellt och i grupp (Bygdeson-Larsson, 2010; Johansson, 2011). Vilket väcker funderingar kring hur barnets enskilda samspelstid tillsammans med pedagog påverkas av de ökade arbetsuppgifterna och växande gruppstorlekarna? Förutom ett intresse för vad som påverkar interaktionen mellan barn och pedagog ser vi likaså vikten av att låta barnets perspektiv träda fram. Majoriteten av dagens forskning riktat till den tidiga barndomen och förskoleverksamheten speglas ofta av den vuxnes perspektiv. Johansson och Pramling Samuelsson (2003) beskriver betydelsen av att barn får göra sig sedd och hörd då de nästintill alltid befinner sig i en underordnad position i relation till den vuxne. De menar att forskare och pedagoger ansvarar för att försöka närma sig barns perspektiv då barnen är de centrala både i verksamhets- och forskningsutvecklingen. För att kunna förstå en annan människa krävs ett möte där minst två individer integrerar med varandra och tar del av varandra livsvärldar. I förskolan ansvarar pedagogen för att se och bemöta barnet utifrån deras enskilda behov (Skolverket, 2016). Det innebär att pedagoger i förskolan har goda möjligheter till att närma sig barnets perspektiv genom att mötas i ett ömsesidigt samspel. Forskning visar hur barn med positiva samspelsupplevelser tillsammans med den vuxne ges ökade möjligheter till att stärka sin självkänsla och finna mod att utforska sin omgivning på egen hand (Broberg, Hagström & Broberg, 2012). Det finns en stor mängd forskning som entydigt visar på hur samtliga barn är i behov av samspel tillsammans med den vuxne, samt mötets betydelse för individens kognitiva- och sociala utveckling (Bygdeson- Larsson, 2010; Sommer, 2005; White, 2016 & Öhman, 2008). Däremot råder det brist kring forskning angående hur den växande verksamheten påverkar interaktionstiden mellan barn och pedagog. Som blivande förskollärare anser vi att det är betydelsefullt att få mer kunskap kring hur omgivningen kan påverka våra kommande samspelstillfällen tillsammans med barnet.

2. Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka samspelstillfällena mellan barn och pedagog under en verksamhetsförlagd dag i förskolan, samt undersöka hur omgivningen kan påverka interaktionen däremellan.

2.1 Frågeställningar

- Hur mycket samspelstid får det enskilda barnet tillsammans med pedagog under en verksamhetsförlagd dag?
- Hur långa stunder av samspelstiden är sammanhängande utan avbrott?
- Hur påverkar förskolans omgivning eventuella avbrott i interaktion mellan det enskilda barnet och pedagog?

3. Bakgrund

I detta kapitel presenteras bakgrund och tidigare forskning kring det valda ämnet. Inledningsvis redogörs definitioner kring begrepp som är återkommande och centrala i studien. Fortsättningsvis behandlas litteratur och forskning som bidrar med kunskap till området.

3.1 Begreppsdefinitioner

Förskolan är en pedagogisk verksamhet som barn vistas i under vårdnadshavarnas arbetstid. Verksamheten organiseras och omfattas av varierande åldersgrupper i olika länder. I följd med detta kommer litteratur hämtat från internationella artiklar syfta på barn i ålder tre till sex år medan den svenska litteraturen omfattas av barn i ålder ett till fem år. I denna text förekommer begreppet pedagog, vilket syftar till både lärare, förskollärare och barnskötare som arbetar i förskolans verksamhet. I undersökningen återkommer ett barnperspektiv vilket Öhman (2008) förklarar som när den vuxne försöker förstå världen utifrån barnets synvinkel och uppfattningar, för att på så vis föra deras talan med barnets bästa i fokus.

3.2 Samspel

Alla barn är beroende av ett socialt samspel redan från födelsen. Öhman (2008) menar att barns sociala omgivning är en viktig aspekt för individens sociala- och kognitiva utveckling. Redan från födelsen blir barnet en del av sin sociala omgivning och har grundläggande behov att ingå i samspel och kommunicera med sin omvärld. Michélsen (2005) och Pramling Samuelsson och Johansson (2009) beskriver samspel som när minst två individer delar upplevelser och erfarenheter med varandra genom kommunikation och kroppsspråk. Sommer (2005) menar att det är i samspelet som barnet ges möjlighet att integreras in i omgivningens kultur. Samspelet kan ta form i lek, kommunikation och förhandling, där barnet ges möjlighet till att utveckla sin förståelse kring vad de kan, bör och vill göra. Med andra ord är samspelet en avgörande faktor för vilka chanser barnet ges i förhållande till att utveckla sina förmågor och kompetenser i vardagen.

Vidare betonar Öhman (2008) hur goda samspel skapar relationer. Författaren menar att det är kvaliteten i samspel som avgör om det ska bli ett möte eller inte. Det handlar i grunden om vår människosyn och hur vi betraktar andra människor. Om barnet ska utveckla en god bas inför kommande möten bör samspelet speglas av ömsesidighet där de får upptäcka att det är härligt att möta både vuxna och andra barn i samspel. Även Niss (2009) menar att ovanstående aspekter bidrar med goda villkor för att barnet ska utveckla verktyg till att ta kontakt, skapa vänskapsrelationer och delta i sociala samspel med andra barn. Vidare belyser författaren att positiva samspelelement främjar en trygg anknytning. Vilket Broberg, Hagström och Broberg (2012) anser vara bidragande faktorer till barnets utveckling, identitetsskapande och självkänsla. En trygg anknytning ger barnet goda förutsättningar till att utforska sin omvärld på egen hand, då de vet att de har en trygg och omhändertagande vuxen att komma tillbaka till.

3.2.1 Samspel i förskolan

Förskolan är en stor del av barnets livsvärld där det dagligen sker olika möten av sociala samspel. Det kan handla om alltifrån vilka lekregler som ska utformas till att pedagogerna hjälper barnet vid av- och påklädnad. Niss och Söderström (2006) menar att samspel mellan pedagog och barn är betydelsefull för hur vida barnet utvecklar en positiv känsla av trygghet i verksamheten. Den stora skillnaden till hemmet är hur barnet i förskolan blir ett av många barn. Vilket försvårar för pedagogen att sträva efter förskolans läroplan som ställer höga krav, där bland annat varje barns behov ska tillgodoses. Det innebär att pedagogen ska kunna se och ta hänsyn till det unika i varje barn.

Samspel mellan pedagog och barn

Niss, Hindgren och Westin (2007) lyfter samförstånd som en viktig grundsten för att utveckla ett positivt samspel mellan pedagog och barn. I en pedagogisk kontext ansvarar pedagogen för att utveckla sin förmåga att se varje enskilt barn samt kunna inta barnets perspektiv. Förhållningssättet bör speglas av ett positivt engagemang och lyhördhet i relation till barnet. Vidare poängterar författarna vikten av att barnet känner sig bekräftad i sin upplevelse. Det kan exempelvis handla om att pedagogen bekräftar barnet med ett leende när barnet visar en känsla av glädje. När barn blir bekräftad i sin upplevelse vid återkommande tillfällen kan det i sin tur leda till att barnet bär med sig en trygghet till att klara av kommande samspelssituationer på egen hand (a.a). På

liknande sätt beskriver Öhman (2008) hur goda samspelssituationer kan främjas av ett tillitskontrakt mellan pedagog och barn. Det handlar om att vara aktivt närvarande för att närma sig barnens livsvärld. Pedagogen är lyhörd, följer, deltar, bekräftar och visar intresse för de aktiviteter barnet är involverade i. Att närma sig barnets perspektiv menar Johansson (2003) kan bidra till en ökad inblick i vad som visar sig för barnet. Ur ovanstående perspektiv skapas en bättre förståelse för barnets egna upplevelser, erfarenheter och intentioner. Bygdeson- Larsson (2010) menar att kvaliteten i samspelet ökar om pedagogen är lyhörd och medveten om vad barnen gör. När pedagogens förhållningssätt speglas av inlevelseförmåga kan det i sin tur bidra till mindre avbrott i samspel. Författaren menar att många avbrott sker när en pedagog kommer in i ett nytt rum och direkt agerar utan tidigare iakttagelser. Har de istället följt barnets samspelsprocess kan barnets perspektiv tolkas innan något initiativ tas och risken minskar att avbrott sker i onödan.

Begränsad lyhördhet kan enligt Kilén (2014) leda till ett risksamspel. Författaren beskriver att samspelet är i riskzoon när den omfattas av begränsad lyhördhet och övervägande passivitet och negativitet från den vuxne. Vilket i sin tur kan leda till ett beteende där barnet ger uttryck för negativa handlingar i hopp om att bli sedd och hörd av den vuxne.

Alla barn är i behov av stöd i samspel och lärande där pedagogen bemöter barnet utifrån deras behov och kvaliteter. Det är då betydelsefullt att pedagogen visar respekt för alla barns olikheter och ålderskillnader (Niss & Söderström, 2006). I förskolan kommer det alltid finnas barn som är lättare att få kontakt med än andra. Barn som tycks var kontaktsökare har nästintill bara positiva samspelsupplevelser och förväntar sig alltid ett bra bemötande från den vuxne. Medan de barn som inte söker kontakt kan behöva längre tid innan de visar förtroende till pedagogen, då det kanske inte är lika självklart för dem att responsen speglar positivitet. De barn som tenderar att bli osäkra i samspel med andra vuxna än vårdnadshavare kräver i sin tur mer tid av pedagogerna i verksamheten. Pedagogens ansvar syftar då till att vinna barnets förtroende och erbjuda positiva upplevelser, där barnet känner att de kan ha glädje av samspelet (a.a). I relation till det poängterar Niss, Hindgren och Westin (2007) vikten av pedagogens medvetenhet att alla barn är i behov av samspel oavsett om de uttrycker svagt respektive strakt

gensvar. Det handlar om att aldrig tvivla på samspelets betydelse utan istället närma sig barnets perspektiv, för att förstå hur det enskilda barnet samspelar.

Bygdeson- Larsson (2010) beskriver tre olika samspelsdialoger där pedagogen ses som vägledare. Hon hänvisar till International Child Development Programme (ICDP) som är ett program som bygger på teorier i förhållande till lärande och samspel. Syftet är att skapa en utvecklingsfrämjande miljö för barn, bland annat i förskolan. Det centrala i ICDP-programmet fokuserar på barnets miljö samt till att ändra pedagogens förhållningssätt genom tre olika samspelsdialoger: den känslomässiga-, meningsskapande- och reglerande dialogen. För att främja barnets utveckling menar Niss, Hindgren och Westin (2012) att samtliga dialoger bör användas i samspelet mellan barn och pedagog. Den känslomässiga dialogen syftar till att visa det enskilda barnet respekt, värme och medkänsla genom känsloutbyten och dialoger. Författarna beskriver hur det känslomässiga samspelet mellan barn och vuxen lägger en god grund till barnets kognitiva och sociala utveckling. Den andra dialogen fokuserar på meningsskapande där pedagogen ses som vägledare i barnets utforskande av sin omvärld. Barnets upplevelser berikas med ett gemensamt fokus där pedagogen hjälper till att förklara och ge innehåll i det som sker, samt jämföra upplevelser med tidigare erfarenheter. Ett vägledande som erbjuder barnet verktyg till att tolka sin omvärld men även finna den begriplig och meningsfull. Den sistnämnda samspelsdialogen handlar om att barnet ska utveckla självkontroll och eget ansvar. Den ska huvudsakligen omfatta positivt gränssättande och reglering, där pedagogen hjälper de enskilda barnet steg för steg i sina handlingar. Författaren menar att gränssättning kan bidra till ökad självkänsla om pedagogen ger barnet förklaringar till varför det sker. Samtidigt poängterar de hur den reglerande dialogen förutsätter att både den känslomässiga- och meningsskapande dialogen vävs samman för att ge positiv effekt (a.a). Ett förhållningssätt där utgångspunkten vilar i ett vägledande samspel stämmer väl överens med grunderna i FN: konventionen för barns rättigheter. Barnet ges framförallt delaktighet och inflytande i det som händer i verksamheten. Samtidigt som pedagogernas lyhördhet och respekt för varje individ bidrar till att barnets bästa sätts i främsta rummet (Unicef Sverige, 2009).

En varm och nära relation till barnet anser både Niss och Söderström (2006) och Killén (2014) vara den allra viktigaste byggstenen i allt arbete med barn. Författarna menar att

goda relationer främjar barnets möjligheter till att skapa tillit och trygghet i verksamheten. I en pedagogisk kontext vilar ansvaret hos pedagogen att skapa en relation till varje enskilt barn. Rosenqvist (2014) och White (2016) menar att barnets relation till den vuxne i verksamheten är betydelsefull för både välmående och utveckling. En nära relation som innefattar omsorg, trygghet och stöd kan i sin tur främja utvecklingen av en god självkänsla och empatisk förmåga hos barnet. Att relationen mellan barn och pedagog är viktig för barnets välmående stöds även i Bratterud, Sandseter och Selands (2012) studie. Studien omfattas av 17 förskolor som visar hur barns trivsel och välmående är sammankopplat med samspelet till den vuxne. I resultatet ger 10 % av barnen uttryck för sämre trivsel. Orsaken tycks författarna tro bero på att pedagogerna inte bemött barnen i positiva samspel och goda relationer. Vilket är två viktiga aspekter som White (2016) anser vara avgörande i barnets kunskapsutveckling. Med det menar hon att barnet ges goda villkor för att våga utforska sin omvärld och stimuleras i sin utveckling. Likaså menar Mårdsjö Olsson (2010) att dessa tillfällen utmanar barnets förståelse och kunskap genom att de får reflektera och dra egna slutsatser. Det är i det ömsesidiga mötet mellan pedagog och barn som ett vidgat perspektiv och nya kunskaper kan inhämtas. Enligt Sträng och Persson (2003) och Öhman (2008) är samspel och kommunikation två viktiga faktorer för att främja barnets utveckling. Barnet får under dessa tillfällen möjlighet att dela upplevelsevärld och känslor tillsammans med pedagogen.

3.3 Faktorer som kan påverka samspelet i förskolan

Förskolan i förändring kan i sin tur skapa konsekvenser för pedagogernas uppdrag. I Tsai, Fung och Chow (2006) och Wagner et al. (2013) studier framkommer det hur pedagogerna under återkommande tillfällen upplever arbetet som stressigt. Orsaken relateras till den förändrande arbetssituationen som succesivt växt fram i förskolan. De framhäver hur stressen i vardagen ökat i takt med flera ansvarsområden utanför barngruppen. Bland annat beskriver de en ökning av administrativt pappersarbete och högre krav på att utföra flera aktiviteter parallellt, samtidigt som reflektionstiden minskat. I resultatet tycks pedagogerna vara eniga om att följderna av detta skapat sämre förutsättningar för att arbeta mot förskolans strävansmål. Ökat inslag av arbetsuppgifter menar Niss och Söderström (2006) är en utmaning om verksamheten ska speglas av pedagogens lyhördhet och respekt för varje individ. Pedagogerna upplever att verksamhetsplaneringen i förhållande till nya arbetsuppgifter bidrar till att aktiviteterna

formas med tydligare ämnesfokus för att uppnå förskolan strävande. Författarna menar att det alltför ofta leder till att aktiviteten blir det centrala och inte själva samspelet. Även Ekström (2007) menar att pedagoger i förskolan ofta prioriterar praktiska görandemål framför deltagande av barnets livsvärld. Det praktiska arbetet visar sig också ha en negativ inverkan på samspelet då det ofta ses som en orsak till avbrott i aktivitet.

Enligt pedagogerna i Rosenqvist (2014) studie tycks tidsaspekten vara ett hinder för samspel med barn. De menar att vardagsrutinerna är en av aspekterna som genererar i tidsbrist och leder till mindre tillfällen för samspel med det enskilda barnet. De situationer som tycks genomföras under tidspress i studien visar likaså hur samspelstiden minskar då pedagogerna ofta tillhandahåller snabba lösningar för att få verksamheten att flyta på. Mårdsjö Olsson och Löfström (2008) belyser att den tid som prioriteras mest i förskolan ofta är rutinsituationer såsom av- och påklädning, måltider och hygien. För att skapa goda villkor i situationerna menar Niss och Söderström (2006) att det krävs lika mycket eftertanke och planering som övriga arbetsuppgifter. Om arbetslaget är eniga hur de ska hantera olika rutinsituationer minskar risken att pedagogen tillhandahåller snabba lösningar under tidspress. Istället kan pedagogen fokusera på det enskilda barnet för att erbjuda delaktighet och positiva samspel. Vidare förklarar Rosenqvist (2014) hur övergångarna mellan rutiner och aktiviteter som sker löpande under dagen kan bidra till en vardag fylld med stress. Stress beskriver Bygdeson-Larsson (2010) ha en negativ effekt på samspel. Det kan försvåra pedagogens förmåga att vara aktivt närvarande och bekräftande i samspelet med barn. Även Tsai et al. (2006) och Wagner et al. (2013) belyser hur stress kan bidra till sämre förutsättningar i relation till pedagogens samspel med barn. I båda studiernas resultat framkommer det hur frustration och känslomässig stress tenderar leda till plötsliga humörsvängningar och aggressivitet.

Vidare framkommer det hur gruppstorleken kan påverka den samspelstid varje enskilt barn får tillsammans med pedagog. I relation till det lyfter Pramling Samuelsson, Williams och Sheridan (2015) tidigare forskningen som visar på ett samband mellan för stora barngrupper och samspel. Författarna förklarar att när barnantalet ökar minimeras även pedagogernas möjligheter till att erbjuda varje enskilt barn fler interaktionstillfällen. Samtidigt som de kunde se inslag av kortare sammanhållande tid.

Även Amoah Danso och Kawortwe (2015), Minjung (2000) och Skalicka, Belsky, Stenseng och Wichstrøm (2015) betonar hur samspelet tenderar hamna i skymundan när gruppstorleken blir för stor. I samtliga studier framkom det att desto mindre barngruppen var ju större möjlighet fick pedagogen att erbjuda varje enskilt barn samspelstid, omsorg, delaktighet och inflytande. Aspekter som i deras studier visat sig vara betydelsefulla för att främja barnets kunskap-, emotionella- och sociala utveckling. Mårdsjö Olsson och Löfström (2008) poängterar att det inte handlar om att tillföra flera vuxna till barnantalet. Författarna förklarar att desto fler vuxna som vistas i samma rum desto mer samtalar pedagogerna med varandra. Det kan i sin tur leda till att barnet får mindre samspelstid, men även ge ökat inslag med avbrott i samspelet mellan pedagog och barn. När barnantalet ökar och mindre tid till varje enskilt barn ges menar Alvestad, Bergen, Eide, Johansson Pálmadóttir och Winger (2014) att det blir av större vikt för pedagogerna att få tid för planering och reflektion i lugn och ro. Rosenqvist (2014) lyfter också gruppstorlekens påverkan i förhållande till relationen mellan barn och pedagog. Ju fler barn desto svårare blir det att upprätthålla och utveckla relationen till varje enskilt barn.

4. Metod

I detta kapitel beskrivs studiens val av metod och tillvägagångssätt. Vidare redogörs urval och en kort beskrivning av den utvalda förskolan samt hur de rekryterats.

Avslutningsvis presenteras de etiska förhållningssätten och tillförligheten i förhållande till studien.

4.1 Val av metod

Studiens utformning bygger på en kvalitativ metod med inriktning mot en etnometodologisk tradition. Bryman (2018) menar att en etnometodologisk utgångspunkt syftar till en förståelse av hur en social ordning skapas och formas genom kommunikation och samspel. I detta ses vikten av att samtalet inte bara består av ord utan blir ett ömsesidigt samspel. Vilket anses vara en passande metod för att svara på studiens syfte och frågeställningar.

Under studiens process har strukturerade observationer utförts med hjälp av ett observationsschema (se bilaga 1). Med denna teknik förutbestäms regler för observationer samt hur de ska registreras under en viss tidsrymd. Bryman (2018) menar att denna teknik är vanlig när forskaren eller forskarna vill säkerhetsställa att deltagarnas beteende och agerande registreras på ett systematiskt sätt. Det bidrar till att sammanställningen av beteendekategorier som studeras blir mer likvärdig, då samma observationsschema följs. I förhållande till studiens syfte valdes skuggning som observationsmetod. Det innebär att forskaren eller forskarna följer den utvalda individens dagliga aktiviteter och sysslor under en viss period. En metod som lämpar sig bra när observatören ska studera något som snabbt förflyttar sig mellan olika platser (Czarniawska, 2015).

För att samla in ytterligare material till studien har en semistrukturerad intervju genomförts med en förskollärare och barnskötare som arbetar på avdelningen där studien utförts. Bryman (2018) menar att semistrukturerade intervjuer passar bra när det är fler forskare i fältarbetet, då chansen ökar för ett mer likvärdigt intervjuande. I kvalitativa intervjuer används ofta ett frågeschema eller en intervjuguide som ett stöd vid intervjun. Trots användande av tidigare uppsatta intervjufrågor finns utrymme för respondenterna att vidga sina svar samt för forskaren att följa upp och ställa följdfrågor därefter. Bryman beskriver hur metoden möjliggör för forskaren eller forskaren att få

mer detaljerade och fylligare svar, vilket anses vara viktigt i förhållande till studiens syfte.

4.2 Beskrivning av den utvalda förskolan

Förskolan som deltar i studien består av fyra avdelningar med sammanlagt 64 barn. På varje avdelning arbetar två förskollärare och två barnskötare i en grupp om ca femton till arton barn. Avdelningarna är åldersindelade, varav två grupper består av barn i ålder ett till tre år medan de resterande två grupperna är fördelade med barn i ålder tre till sex år. Det pedagogiska arbetet sker i subgrupper mellan avdelningarna under vissa förmiddagar. Det vill säga att de arbetar i mindre tvärgrupper med den andra avdelningen som har barn i samma ålder. Förskolan består av en mångkulturell kultur och är belägen i ett centralt bostadsområde där statusen är låg socioekonomisk. I verksamhet är barngruppen och personalstyrkan fulltalig mellan klockan nio och två.

Studiens undersökning har utförts på en av förskolans fyra avdelningar, där arton barn är inskriva i ålder tre till sex år. Den ordinarie personalstyrkan på avdelningen består som tidigare nämnts av två förskollärare och två barnskötare. Under observationsveckan var dock ena förskolläraren tjänstledig, varav en barnskötare gick på vikariatet. Enbart en pedagog arbetar heltid vilket resulterar i att deras fulltaliga styrka består av tre pedagoger i barngrupp. Utöver det så delar de på en resursroll vilket innebär att pedagogen följer ett specifikt barn med särskilda behov, medan övriga två pedagoger arbetar i resterande barngrupp. Under studiens gång var barnen enbart indelade i mindre grupper under samling- och måltidsituationer.

Inomhusmiljön består av två större rum som de med hjälp av avskärningsväggar har delat upp i små rum med olika teman. I ena rummet finns bland annat två matbord, hemvrå, bygghörna, soffa och samlingsmatta. Medan det andra rummet består av ytterligare två matbord, läshörna och ateljé. Utomhusmiljön är formad som en rektangel med en inramning i mitten som innehåller sandlåda, gungor och lekställning. Tre dagar i veckan lånar de en lekpark som är belägen i närområdet tillsammans med den andra avdelningen som består av barn i samma ålder.

4.3 Urval

Syftet och frågeställningarna fokuserar på samspel mellan barn och pedagog vilket resulterar i ett naturligt val att observera barn inom förskoleverksamhet. Samtliga förskolechefer i den valda kommunen har blivit tillfrågade att medverka i undersökningen. Dock var det enbart en förskola som visade intresse för att delta och därmed valdes denna förskola. För insamling av relevant material i förhållande till syftet har en slumpmässig urvalsteknik använts utifrån de barnen med godkända tillståndsblanketter från vårdnadshavare. Urvalstekniken är vald i hopp om att öka varje individs chans till medverkan, men även för att minimera risken att påverka den befintliga förskolegruppens samspel och kultur. Bryman (2018) menar att urvalstekniken minimerar den mänskliga faktorns inverkan på urvalet av deltagare. Vidare belyser han att den passar bra för att främja ett representativt urval.

Totalt antal barn som skuggats är tio stycken i åldrar fyra till fem år. I relation till studiens syfte har ett genusperspektiv inte varit av stor betydelse, då arbetet vilar på alla barns behov av samspel med den vuxne, oavsett kön. Därmed kommer de barn som medverkat i studien benämnas med en siffra mellan 1–10 i samtliga avsnitt.

4.4 Förberedelser och genomförande

Inför undersökningen skickades ett mail med intresseförfrågan ut till samtliga förskolechefer och biträdande förskolechefer i den valda kommunen, sammanlagt förfrågades 35 stycken. I mailet bifogades även ett missiv (se bilaga 2) där en mer utförlig information om studiens syfte, frågeställning och tillvägagångsätt presenterades. I missivet upplystes bland annat deltagarna om de etiska förhållningssätten som studien förhåller sig till samt ett sista datum för intresseanmälan. Enbart en förskola visade intresse till att delta i studien. Veckan därpå bokades en träff in tillsammans med pedagogerna på avdelningen. Träffen bestod av en kort presentation av oss och undersökningen, samtidigt som både vi och pedagogerna fick möjlighet att ställa frågor. Efter träffen delades tillståndsblanketter (se bilaga 3) ut till barnens vårdnadshavare, där även de fick ta del av studiens syfte, frågeställningar och tillvägagångssätt. En vecka senare samlades tillståndsblanketterna in. Utifrån de godkända tillstånden valdes barn ut genom en sannolikhetsbaserad metod, vilket innebär att urvalet randomiserats. Detta i hopp om att minska den mänskliga faktorns påverkan av urvalet samt att ge varje barn lika stor chans till att bli utvald.

Skuggningen genomfördes under fem dagar, måndag till fredag mellan klockan 9.00 och 13.00. Tidfördelningen baserades på att personal- och barnstyrkan var fulltalig under detta tidsspam. Sammanlagt skuggades tio barn av två observatörer med en fördelning på ett barn per dag. Barnen skuggades vid all inne- och utevistelse i verksamheten. Skuggningen utfördes i största möjliga mån passivt i förhållande till aktivitet och lek. Under observationerna fördes ett löpande protokoll där aktivitet, rum, avbrott samt den sammanhängande tiden i samspelet antecknades. Samspelet har klockats med hjälp av ett tidtagarur och tiden har avrundats till närmaste hel sekund. Tidtagningen klockades direkt när barn eller pedagog inledde kontakt och avslutades när samspelet bröts. I slutet av dagen utfördes en gemensam reflektion där materialet renskrevs, tiden sammanställdes och eventuella frågor diskuterades för att underlätta kommande analysarbete.

Efter avslutad observationsvecka utfördes en gruppintervju där en förskollärare och barnskötare deltog. Intervjufrågorna (se bilaga 4) mailades till respondenterna dagen före intervjutillfälle för att ge dem möjlighet att bekanta sig med kommande frågor. Intervjun ägde rum i förskolans konferensrum i hopp om att minimera störningsmoment från omgivningen. Intervjun spelades in på mobiltelefon. Bryman (2018) menar att ljudupptagning under intervjuer är vanligt för den kvalitativa metoden. Detta för att öka chansen för forskaren eller forskarna att ta del av vad och hur respondenterna uttryckt sig. Vid enbart anteckning finns risken att tonfall, ordval och uttryck som är betydelsefulla för sammanhanget går förlorade.

4.5 Bearbetning av material

Efter att ha renskrivit all insamlade data från skuggningen har bearbetning och kategorisering påbörjats. Under samtliga sammanställningar av tid har flera omräkningar gjorts för att säkerhetsställa tillförligheten. Inledningsvis ställdes all tid samman för att se den totala samspelstiden som det enskilda barnet fått tillsammans med pedagog under en verksamhetsförlagd dag. Därefter analyserades hur den sammanlagda tiden fördelades under olika aktiviteter. Denna systematisering skedde genom att det enskilda barnets tid organiserades och placerades under sex olika aktivitetskategorier som beskriver i vilken aktivitet samspelet utspelar sig. Dessa aktiviteter är detsamma som användes i observationsschema och redogörs likaså i

resultatet. När samtliga tider var placerad under rätt aktivitetskategori räknades den totala tiden ut som barnet fick i respektive aktivitet som sedan redogörs i form av en tabell.

För att få en överblick av hur mycket tid som är sammanhängande utan avbrott togs ett genomsnitt fram med hjälp av de enskilda barnets totala samspelstid. Vid uträkning av ett genomsnitt har antal interaktionstillfällen staplats upp efter längden på samspelet för att ta fram ett medianvärde. I och med att resultatet visar stora variationer valdes ett medianvärde framför ett medelvärde som metod för uträkning. Detta på grund av att ett medelvärde skulle ha påverkat den genomsnittliga tidsaspekten kraftigt, som i sin tur kan leda till missvisande bild av resultatet.

De informella samtalen från gruppintervjun transkriberades i sin helhet direkt efter intervjutillfället. Bryman (2018) menar att i transkribering av samtal är fokus på detaljer centralt. I samtalsanalysen har Brymans förslag på tecken och symboler använts för att synliggöra detaljer som exempelvis kort respektive lång paus, förlängning av ljud samt betoning av ord. Transkriberingen skrevs på dator där respondenternas svar har skrivits i två olika färger för att enkelt kunna urskilja vem som säger vad, men även för att säkerställa anonymitet. Norrby (2014) menar att sammanhanget av respondenternas svar är av större betydelse än de enskilda orden eller uttalet. Därav har en gemensam reflektion och analys av de bearbetade materialet utförts, för att sedan skapa ett nytt dokument där relevant information i förhållande till studien skrivits ut. Vidare har respondenternas svar sammanställts under varje intervjufråga för att urskilja olikheter och likheter. Detta synliggjorde olika mönster som har kategoriserats utifrån de som kunnat möta upp studiens syfte och frågeställningar.

För att få en överblick av de bearbetade materialet har tiderna organiserats och systematiseras i både tabell- och figurform, medan de informella samtalen och reflektionerna framställts i text.

4.6 Etiska förhållningsätt

Studien har utförts med stöd från vetenskapsrådets (2016) fyra forskningsetiska huvudkriterier: informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav. Kortfattat handlar detta om hur förskolan, vårdnadshavare och samtliga deltagare som medverkat tagit del av information om studiens innehåll samt vilken roll de har som

deltagare i undersökningen. De är informerade om sina rättigheter att avbryta sin medverkan när som helst under studiens gång om så önskas. All insamlade data har antecknats utan namn på inblandande personer i händelserna och har istället tilldelats en siffra för att undvika igenkännande från utomstående. I och med detta blir både förskola och deltagare anonyma och får fingerande namn i studien. Urval av underåriga deltagare omfattas enbart av de barn som fått godkänt tillstånd av vårdnadshavare att medverka i undersökningen. Efter transkribering och renskrivning av insamlade data har samtliga originaltexter och ljudupptagningar raderats. Detta för att säkerhetsställa deltagarnas och verksamhetens anonymitet.

4.7 Tillförlitlighet i studien

För att studien ska ha ett bevisligt värde behöver kvalitativa forskare granska tillförlighet och trovärdighet, samt undersöka om studien svarar på den valda frågeställningen. Bryman (2018) menar att begreppen reliabilitet och validitet inte alltid anses vara relevanta för kvalitativa forskare. Han får medhåll av forskarna Guba och Lincoln som är tveksamma till dessa begrepp inom kvalitativ forskning då det innebär att resultat skulle påvisa en absolut sanning av den sociala verkligheten. Istället används begrepp som trovärdighet och äkthet för att undersöka tillförligheten i den kvalitativa forskningen (a.a). Efter ha granskat begreppens innebörd har studiens tillförlighet valts att bedömas utifrån trovärdighet och äkthet.

I denna undersökning medverkar tio barn och fyra pedagoger. Detta innebär att studiens resultat inte kan generaliseras, utan istället visar på hur det kan vara på en förskola. Likaså kan inte heller intervjun generaliseras då innehållet speglar pedagogernas egna erfarenheter och upplevelser. I och med att tio barn studerats i samma miljö och med samma pedagoger visar resultatet en rättvis bild på hur de kan se ut inom en viss social miljö. Dessutom var pedagogerna helt omedvetna om vilket barn som skuggades under dagen, vilket tillsammans bidrar till trovärdighet och äkthet i studien.

5. Resultat

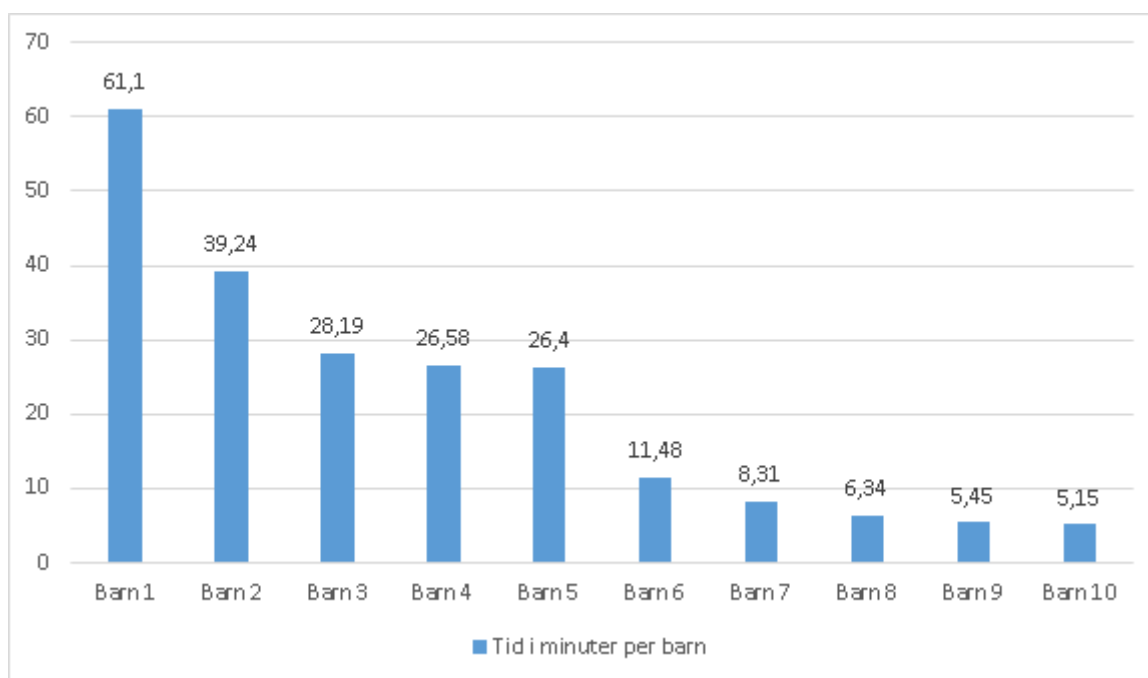
I det här kapitlet redogörs resultatet utifrån de bearbetade materialet. Studiens syfte var att undersöka samspelstillfällena mellan barn och pedagog under en verksamhetsförlagd dag i förskolan, samt undersöka hur omgivningen kan påverka interaktionen däremellan. Resultatet presenteras under två övergripande teman med tillhörande kategorier som framkommit under analysen. De övergripande temana benämns som "Det enskilda barnets totala samspelstid" och "Sammanhållande samspelstid". Barn som deltagit i studien har namngetts med en siffra mellan 1–10, medan pedagogernas uttalande benämns som respondent 1 och respondent 2.

5.1 De enskilda barnets totala samspelstid

I det här avsnittet redovisas de enskilda barnets totala interaktionstid tillsammans med pedagog, samt hur tiden fördelats under olika aktiviteter. Vidare presenteras respondenternas tankar och synsätt i förhållande till samspel med barn.

5.1.1 Variation från barn till barn

För att tydliggöra den totala samspelstiden varje enskilt barn fått tillsammans med pedagog under en dag så illustreras detta i figur 1 här nedan. Tiden som räknats in speglar all form av samspel som sker mellan pedagog och barn i verksamheten, det vill säga både vid inne- och utevistelse.



Figur 1: Det enskilda barnets totala samspelstid tillsammans med pedagog under en verksamhetsförlagd dag.

I figuren ovan visas stora variationer på barnens interaktionstid tillsammans med pedagog. Detta blir framförallt tydligt mellan barn 1 och 10 där de skiljer 56 minuter och 35 sekunder i samspelstid. Likaså finns en markant skillnad på tidsfördelning från barn 1 till de resterande barn i gruppen. Trots de stora variationer som framstår visar barn 2,3,4 och 5 på en relativt snarlik interaktionstid i förhållande till varandra. Samtidigt som barn 6,7,8,9 och 10 har betydligt mindre tid i jämförelse med övriga så återfinns ändå likheter däremellan.

Samtliga respondenter är medvetna om att det kan finnas variation på den samspelstid barnet idag får i deras verksamhet. De beskriver att vissa barn tar mer plats än andra och därmed lättare får deras uppmärksamhet, tillskillnad från de barn som ofta är inne i den egna leken.

Det känns som vissa barn får mer tillfällen till samspel än andra barn, även fast vi kanske har tid och möjlighet. Det finns barn som leker, som ofta kanske är uppe i leken. Då blir det automatiskt att barnet kanske inte får samma samspelstid från oss vuxna för att behovet inte finns (respondent 2).

Den andra pedagogen instämmer att det tyvärr kan se ut så i deras verksamhet samtidigt som att hon menar att det blir fel. Bara för att barnet leker betyder det inte att behovet av samspel tillsammans med den vuxne inte finns. Hon poängterar att det inte är barnens ansvar att ta initiativ till samspel, utan det ligger hos de vuxna att erbjuda alla barn tid till interaktion.

Vidare framkommer det utmaningar att erbjuda samspel till de barn som inte utmärker ett behov av närhet och stöd. En pedagog menar att detta faller tillbaka på pedagogernas förhållningssätt, att erbjuda samspelstid även till dessa barn.

Vissa av våra barn söker inte samma kontakt som andra vilket kan leda till att de får betydligt mindre tid [...] eftersom vi har vissa barn som kräver mycket tid och stöd i vardagen blir det lätt att missa barnen som bara flyter med. Här är det viktigt att vi försöker skapa situationer som erbjuder samspel till barnen i vardagliga situationer. Det kan handla om att när vi som pedagog ska plocka ur diskmaskinen väljer att ta hjälp av ett barn för att erbjuda samspel med oss vuxna istället för göra det själva (respondent 1).

Hon får medhåll av sin kollega som poängterar vikten av deras roll att skapa situationer i vardagen som erbjuder ett samspel där alla barns chans till inkludering ökar, samtidigt som stora variationer kan minska.

5.1.2 Hur fördelas den sammanlagda tiden under aktiviteter

Inför skuggningen har förskolans aktiviteter kategoriserats in i olika aktivitetskategorier, vilka beskrivs nedan.

Tabell 1: Aktivitetskategorier

Aktivitet	Beskrivning
Oplanerade aktiviteter	Den tid pedagogen samspekar tillsammans med det enskilda barnet i lek, samtal och varande i både innevistelse och utevistelse under oplanerade aktiviteter.
Av och påklädnad	Samtal och tid när pedagog hjälper barnet vid in-och utgång.
Måltider	Samtal och hjälp vid inplanerade måltider såsom lunch.
Omsorg	All form av omsorg som sker i verksamheten, exempelvis byta blöja, hjälpa till vid toalettbesök, hålla hand, sitta i knä, kramar, byta kläder och se över välmående hos barnet.
Samling	Den tid som speglar interaktion mellan det enskilda barnet och pedagogen under en planerad samling i större barngrupp.
Tillsägelse	När barnet blir tillsagd eller tillrättavisad att följa förskolans normer och regler med en envägskommunikation från pedagog till barn.

Tabellen ovan representerar var och i vilken form samspelet utspelar sig i verksamheten. Dessa aktivitetskategorier har använts både i skuggningsschema och analysarbete för att visa den faktiska fördelningen av tid. I nästkommande tabell redogörs det enskilda barnets samspelstid i förhållande till vilka situationer och aktiviteter som interaktionen utspelar sig.

Tabell 2: Faktisk fördelning av samspelstid mellan aktivitetskategorierna

Barn	Oplanerade aktiviteter	Av och påklädnad	Måltider	Omsorg	Samling	Tillsägelse
Barn 1	33m 17s	5m 8s	5m 3s	15m 15s	0m 36s	1m 27s
Barn 2	33m 8s	1m 30s	2m 49s	0m 0s	2m 21s	0m 3s
Barn 3	13m 50s	0m 17s	3m 35s	9m 25s	1m 13s	0m 29s
Barn 4	12m 5s	0m 23s	3m 35s	0m 26s	4m 10s	4m 26s
Barn 5	5m 1s	2m 8s	3m 1s	19m 0s	0m 22s	0m 53s
Barn 6	4m 42s	2m 3s	1m 38s	0m 0s	2m 58s	0m 27
Barn 7	3m 35s	0m 0s*	3m 0s	3m 27s	0m 5s	1m 34s
Barn 8	2m 11s	0m 44s	3m 7s	0m 16s	0m 9s	0m 7s
Barn 9	0m 12s	1m 10s	2m 30s	0m 0s	1m 11s	0m 42s
Barn 10	1m 14s	0m 0s*	2m 50s	0m 0s	1m 4s	0m 42s

I tabell 2 betecknas minuter med "m" och sekunder med "s".

* verksamheten ägde rum inomhus hela dagen därav 0m och 0s i av och påklädnad.

Den faktiska fördelningen av tid visar sig i högst utsträckning under oplanerade aktiviteter vid både inne- och utevistelse. Å andra sidan visar tabell 2 på en ojämn fördelning av samspelstid under just denna aktivitet. Tillskillnad från måltider där kortare samspelstider återfinns men med en mer likartad fördelning mellan barnen. I förhållande till av- och på klädnad, samling och omsorg blev det tydligt under skuggningen att tiden fördelades utifrån barnen egna kontakttagande. Det vill säga att barn som ofta sökte kontakt till pedagog likaså fick mer interaktionstid under dessa tre aktiviteter. Under tillsägelser speglas variationer, men i förhållande till den sammanlagda tiden tenderar barnen med mindre samspelstid ha ökad tid under tillsägelse.

Ena pedagogen menar att var och i vilken form samspelet utspelar sig kan variera från dag till dag. Dock lyfter hon måltider som en återkommande situation som erbjuder goda möjligheter för att samspela med barnet.

Det som är positivt tycker jag, är när vi äter mat. Då sitter vi samlade med ett visst antal barn och de blir lättare att fånga varje barn för att föra diskussioner. Ett samspel som jag tycker är både lärorikt och roligt (respondent 2).

Den andra pedagogen instämmer att måltider är en situation som erbjuder mycket samspelstid. Vidare menar hon att under inne- och utevistelse finns goda chanser att samspela med barnet både i den fria och styrda aktiviteten, då barngruppen oftast är indelad i mindre grupper.

Jag tror vi kan erbjuda barnet mer samspel även i den fria leken om vi närmar oss barnens perspektiv. [...] även en riskzoon då man ofta hänvisar till förskolans regler. Då kanske barn med mycket samspelstid samtidigt får mycket i en negativform. Såklart inget jag hoppas på, men jag tror de kan vara så (respondent 1).

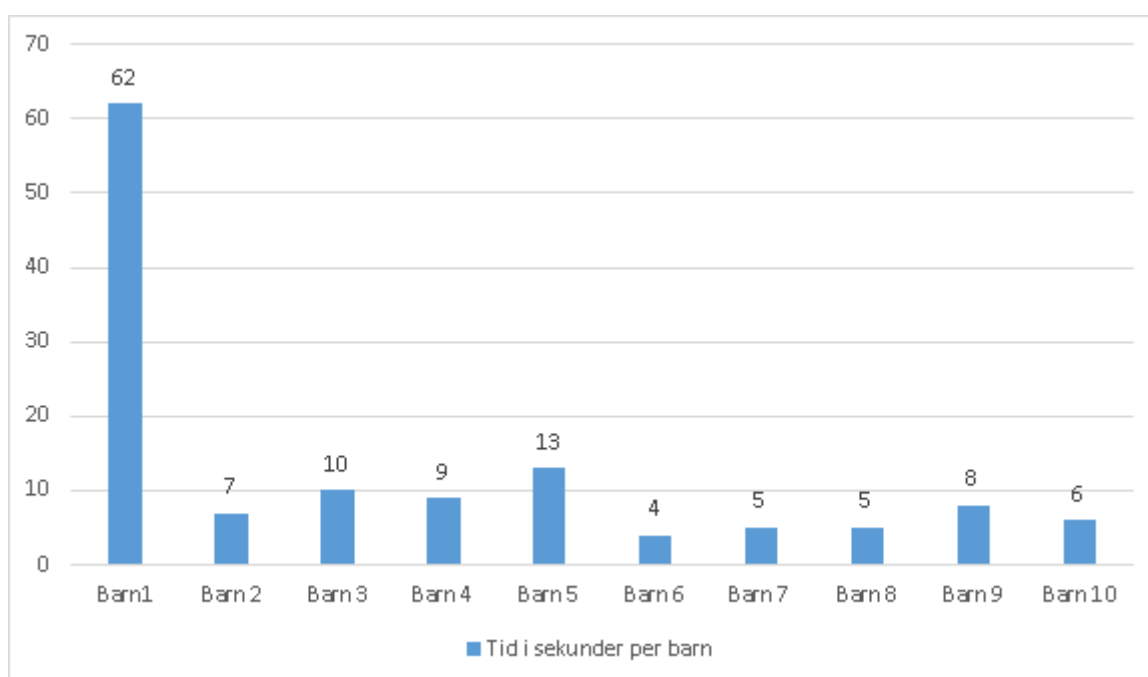
Precis som respondenterna belyser är måltider en av aktiviteterna som faktiskt ger samtliga barn möjlighet till samspel. Dock framkommer det inte i tabell 2 att de barn som har längre samspelstid har någon ökad form av negativitet. Däremot kan man tyda att barnen som har mindre tid istället tenderar att få ökat inslag av negativt innehåll, vilket visas genom tillsägelser. Det framkom även under skuggningen att majoriteten av tillsägelser utspelade sig under oplanerade aktiviteter både vid inne- och utevistelse.

5.2 Sammanhållande samspelstid

I detta avsnitt presenteras hur långa stunder barnet får sammanhängande tid i samspel tillsammans med pedagog samt hur omgivningen kan orsaka avbrott. Det redogörs likaså för vad respondenterna sagt i förhållande till längden av samspelstid.

5.2.1 Interaktion

För att tydliggöra den sammanhängande tiden av samspelet redogörs ett medianvärde av tid per interaktionstillfälle i figur 2 här nedan. Det betyder att den sammanhängande tiden varierar från varje tillfälle men presenteras här i resultatet i form av en snitttid.



Figur 2: Det enskilda barnets genomsnittliga sammanhållande samspelstid tillsammans med pedagog

Figur 2 visar på kraftig variation i förhållande till barnet som har längst respektive kortast sammanhållande tid. Däremot har majoriteten av barn en relativt likartad tidssekvens för samspel utan avbrott.

Pedagogerna tror att barn i behov av lek- och språkstöd tendera att erbjudas längre interaktionstillfällen. De menar att dessa barn troligtvis omedvetet kan få längre samspelstider även i andra situationer där behovet inte är lika starkt. Detta kan även ses i figur 2 då barn nummer 1 som har överlägset längst sammanhållen tid är ett av barnen de menar är i behov av stöd i både lek- och språksituationer. Likaså har pedagogerna

gett uttryck för hur barn nummer 5 och 9 är i behov av särskilt stöd i sociala samspel. Även här kan man tyda att de ligger någorlunda högt tidsmässigt i förhållande till övriga barn i figur 2.

Båda pedagogerna beskriver olika sätt för att kunna erbjuda samtliga barn längre sammanhållande tidssekvenser. De är eniga om att den centrala delen syftar till att själva bli medveten om sitt förhållningssätt.

[...] att vi faktiskt är medvetna om hur vi erbjuder alla våra barn kontakt och samspel [...] uppmärksamma vilka barn vi ger längre och kortare tider till, tänk om det alltid är samma som får långa eller korta samspel (respondent 2).

Även den andra pedagogen förklarar vikten av samspeltänk genom att nämna viktiga aspekter som de behöver reflektera och utvärdera kring, för att öka chansen att deras medvetenhet ska speglas i verksamheten.

[...] och barn som inte har uttalat behov av särskilt stöd måste också få tid. Jag tänker att vi har vissa barn som inte är här lika ofta sen har vi några som är mer tillbakadragna. Det kanske är de barnen som behöver längre stunder egentligen. Här behöver vi bli medvetna om hur vi faktiskt gör för att erbjuda alla barn längre samspelstider och så inte någon alltid får korta stunder (respondent 1).

Båda pedagogerna lyfter vikten av att öka medvetenhet kring sitt förhållningssätt för att kunna erbjuda samtliga barn samspel som varar i längre tidssekvenser.

5.2.2 Innehåll och kvalitet på samspelet

Pedagogerna är eniga om att längden på samspelet inte alltid är av störst betydelse. I detta fall menar de att korta samspelstider också kan vara betydelsefulla. Vidare beskriver de att deras viktigaste uppdrag är att varje dag se det enskilda barnet.

Samtalet kanske inte varar så länge som man alltid önskar. Vi vill ju såklart ha tid att erbjuda alla barn längre samspelstid än bara ett par minuter per gång. Men om man ser till våra förutsättningar blir det svårt att ge alla barn det. Då är det viktigt att alla barn åtminstone får känna sig sedd varje dag. [...] Viktigast blir det att barnet får ett positivt och innehållsrikt samspel om de nu är så att de får korta stunder åt gången (respondent2).

Hon får medhåll av sin kollega som anser att samspelets kvalitet är av större betydelse än längden på varje interaktionstillfälle. Med det menar hon att ett samspel som blir kort men är innehållsrikt anses vara mer värt än ett längre som speglas av negativitet.

Tiden är såklart jätte viktig, men det beror ju även på vad den faktiskt innehåller. Vi säger att ett barn exempelvis får flera minuter per gång men mesta dels av tiden är i negativform. Då skulle det kännas värre för mig, så därför är kvaliteten viktigare än längden. [...] är de innehållsrikt kanske de automatiskt blir längre stunder vid varje samspel (respondent 1).

Det sistnämna var något som framkom även under skuggningen. Där det blev tydligt att samspelet ofta varade en längre sammanhållande tid när pedagogen klev in i barnets pågående lek. Likaså under måltider när pedagogen vid ett flertal tillfällen bjöd in barnet till diskussion baserat på barnets individuella intresse och kunskapsnivå så tenderade samtalet att pågå längre stunder utan avbrott.

5.2.3 Avbrott i samspel

Eftersom den sammanhängande tiden visat sig vara relativt kort i förhållande till den sammanlagda tiden blir det tydligt att aktiviteterna ofta blev avbrutna. Detta har resulterat i att barnet får fler korta stunder där pedagogen behåller fokus på det enskilda barnet och dess samspel. Pedagogerna upplever en viss svårighet att komma tillbaka i det pågående samspelet om de blivit avbrutna. Återigen poängterar de sitt förhållningssätt som en viktig del i situationen.

Om jag leker med ett barn så kommer ett annat barn och rycker i mig är det viktigt att jag förklarar för barnet att de får vänta och varför. Om det inte är något akut såklart, då är det istället viktigt att jag berättar för barnet jag leker med varför jag lämnar. [...] ofta när man kommer tillbaka är leken avbruten eller flyttad (respondent 1).

Under skuggningen framkom det att de vanligaste orsakerna i omgivningen som resulterade i avbrott berodde på rutinsituationer, andra barn och pedagoger. De mest förekommande avbrotten orsakades av rutinsituationer. Vilket utspelade sig bland annat när pedagogen lämnade för att exempelvis räkna in barn, samling, måltider, städning och toalettbesök. Det återfinns även i form av att det sker mycket parallellt i verksamheten. Detta synliggjordes vid exempelvis av- och påklädnad, då pedagogerna ofta och hastigt bytte fokus från barn till barn. I fältanteckningarna visas även hög andel avbrott bero på andra barn som avbryter samspelet. Det kan handla om barn som behöver hjälp, vill visa upp något eller bara söker närhet. Slutligen visar det sig att andra kollegor ofta omedvetet avbryter varandra under pågående samspel med barn. I dessa fall handlade det inte om att pedagogerna blev stående i samtal med varandra utan de ställde frågor som rörde den dagliga verksamheten samt förde vidare information.

6. Diskussion

I det här avsnittet kommer resultatet som framkommit i studien diskuteras i förhållande till tidigare forskning och litteratur som presenterats i bakgrunden. Avslutningsvis diskuteras den valda metoden som används i undersökningen.

6.1 Resultatdiskussion

I resultatet framkom stora variationer i relation till den tid varje enskilt barn samspelade tillsammans med pedagog under en dag i verksamheten. Detta synliggörs framförallt i figur 1 som visar på en markant tidsskillnad mellan de barn som fick mest respektive minst tid tillsammans med pedagog. Med tanke på att ett flertal barn ligger under 10 minuter i den totala samspelstiden under en dag så väcks funderingar kring tidens betydelse. Kan den korta tiden ses som tillräcklig för att pedagogen ska kunna uppmärksamma och ta tillvara på det unika hos varje barn? I förhållande till relationen mellan barn och pedagog poängterar Rosenqvist (2014) vikten av att erbjuda samtliga barn längre interaktionstillfällen för att kunna upprätthålla och utveckla goda relationer. Stora tidsvariationerna kan ha en negativ inverkan på de barn som enbart får runt fem minuters samspelstid under en dag. Det innebär att individen får en begränsad tid för delaktighet och inflytande, vilket kan bidra till att barnet inte känner sig tillräckligt sedd och hörd. Att pedagogens tid till det enskilda barnet varierar var något respondenterna redan i intervjun gav uttryck för en viss medvetenhet kring. De förklarade hur både barn som är kontaktsökare och i behov av särskilt stöd tenderar att ta upp mer av deras tid i verksamheten. Något som även Niss och Söderström (2006) uppmärksammat i tidigare studie. Däremot menar författarna att barn som inte söker kontakt kan behöva mer tid för att utveckla ett förtroende till den vuxne och på så vis känna glädje av samspelet. Vilket framhäver vikten av att erbjuda samtliga barn interaktionstillfällen, oavsett om barnet ger ett starkt eller svagt gensvar i relation till samspel. Det vill säga att alla barn är i behov av samspel med den vuxna för sin kognitiva- och sociala utveckling (Niss, Hindgren & Westin 2007).

Studiens resultat framhåller vikten kring att reflektera runt hur tiden används för att undvika stressade situationer som leder till avbrott i samspel. Pedagogerna framhåller att det sker många saker parallellt under en dag i verksamheten. Vilket i studien visat sig vara en av orsakerna till avbrott i samspel. Detta kan framförallt ses i figur 2 där man kan tyda att barnen inte har särskilt långa sammanhållande samspelstider. Många

avbrott har visat sig bero på förflyttning mellan rum och aktiviteter. Ekström (2007) menar att praktiska görandemål kan bidra till att pedagogen tillhandahåller snabba lösningar, som i sin tur ger kortare samspelstider till varje enskilt barn. Vilket också framkom under skuggningen vid ett flertal tillfällen. Det blev extra tydligt i exempelvis hallsituationer vid av- och påklädnad där många korta samspelstider utspelade sig för att få verksamheten att flyta på. Pedagogens fokus skiftade ofta och hastigt mellan samtliga barn och andra görandemål. I tidspressade situationer begränsas pedagogernas möjlighet att förhålla sig till ett vägledande samspel. För att närma sig den känslomässiga- och meningsskapande dialogen menar Bygdeson-Larsson (2010) att det krävs längre sammanhållande stunder för att främja pedagogens närvaro i barnens aktiviteter.

Vidare framkommer betydelsen av barngruppens storlek för att erbjuda positiva samspelsupplevelser. I resultatet kan man se hur barn i mindre grupper får mer enskild tid tillsammans med pedagog. Mindre barngrupper menar också Pramling Samuelsson, Williams och Sheridan (2015) vara en bidragande faktor för att erbjuda både fler och längre interaktionstillfällen mellan pedagog och barn. I vår studie kan detta framförallt ses i tabell 2 där måltider är ett av tillfällena där barnen vistas i mindre grupper. Där framkommer det hur samtliga barn erbjuds längre sammanhållande tider när pedagogen fokuserar på det enskilda barnet. Det är likaså den enda kategorin som visar på en likartad tidfördelning mellan barnen. Tillskillnad från måltider där pedagogerna medvetet delat in barnen i mindre grupper kunde vi i oplanerade aktiviteter se hur barnen själva delade in sig i mindre subgrupper. Även under dessa situationer visar resultatet på både längre och fler interaktionstillfällen. En bidragande faktor till detta kan vara att barnen vistades i mindre grupper samtidigt som pedagogerna var jämt fördelade i de olika rummen. Mårdsjö Olsson och Löfström (2008) beskriver hur samspel till barn tenderar att minska när flera vuxna vistas i samma rum. Författarna menar att det kan leda till att pedagogerna samtalar mer med varandra än med barnen. Vidare framkommer det hur pedagogernas möjligheter till att anpassa samspelet efter barnets behov blir lättare i mindre grupper. Det blir därmed viktigt att se över omgivningen för att prioritera mindre grupper och erbjuda mer samspelstid till det enskilda barnet.

Respondenterna lyfter vid ett flertal tillfällen att samspelets längd kanske inte alltid är av störst betydelse i relation till innehållet. De beskriver istället vikten av att erbjuda

barnet ett positivt och innehållsrikt samspel. I relation till det framkommer det dock att samspelets längd har en betydelse för hur vida innehållsrikt samspelet ska bli. För att främja ett meningsskapande ur barnets perspektiv menar Bygdeson- Larsson (2010) att det krävs tid från pedagogen. Detta för att kunna närma sig barnets livsvärld och bemöta varje individ utifrån deras intressen och kvalifikationer. Precis som respondenterna tidigare lyft är positiva samspelelupplevelser mellan pedagog och barn av stor betydelse. De gånger samspelet mellan pedagog och barn formades utifrån barnets intresse och lek kunde vi se tendenser till längre sammanhållande tider. Under dessa tillfällen fick barnet stöd i sitt utforskande av pedagogen. Vilket liknar den meningsskapande dialogen som Bygdeson-Larsson (2010) beskriver vara en viktig del för att främja positiva samspel. Vidare uttryckte respondenterna en viss oro kring samspel med negativt inslag i förhållande till tidsfördelningen. Med det menar de att barn med mycket samspelstid kan riskera att få ökat inslag av negativt innehåll. Vi kunde å andra sidan se att barn som låg i riskzonen för negativa samspel var de barn som hade både färre och kortare interaktionstillfällen tillsammans med pedagog. Färre och kortare interaktionstillfällen kan i sin tur leda till en bristande lyhörddhet då den vuxne får sämre förutsättningar att inta barnets perspektiv. Genom att närma sig barnets perspektiv minskar likaså risken för onödiga tillsägelser. Det vill säga tillsägelser som sker utan tidigare iakttagelser av situation eller händelse. Ett risksamspel som speglas av övervägande negativitet kan enligt Kilén (2014) bidra till ett beteende hos barnet där de medvetet utför negativa handlingar i hopp om att få respons från den vuxne. Vilket framhäver vikten av att observera och reflektera kring samspelets innehåll för att inte skapa en ond cirkel som drabbar barnets självkänsla negativt.

Respondenterna är eniga om att pedagogens förhållningssätt är avgörande i relation till den totala och sammanhållande samspelstiden verksamheten erbjuder barnet. För att samtliga barn ska ges tillfälle till interaktion menar respondenterna att det faller tillbaka på pedagogens förhållningssätt. Om arbetslaget är medvetna om den faktiska fördelningen kan de därefter skapa situationer som erbjuder både fler och längre samspelstillfällen som är format efter barnets behov. Bygdeson- Larsson (2010) menar att när pedagogen har en insyn i barnets samspeleprocesser kan den vuxne enklare tolka barnets perspektiv som i sin tur kan leda till längre sammanhållande tidsekvenser utan avbrott.

6.2 Metoddiskussion

För att besvara studiens syfte har en kvalitativ metod använts. Genom att utföra en kvalitativ studie har deltagarnas perspektiv kunnat tagits fram i deras naturliga och sociala miljö. Samtidigt som respondenternas fått möjlighet att utveckla sina svar mer utförligt kring intervjufrågorna. Ovanstående aspekter tror vi inte en kvantitativ studie kunnat gett oss, då den utförs i en mer konstlad miljö, samt har striktare ramar att förhålla sig till (Bryman, 2018).

Den största utmaningen i samband med studien var att finna förskolor som var villiga att delta. Studiens grundtanke syftade på att ha två medverkande förskolor där tio barn skulle skuggas på vardera förskola under en två veckors period. Samtliga förskolor i kommunen tillfrågades, varav enbart en förskola anmälde intresse. En orsak till detta tror vi kan bero på att de tillfrågade inte uppfattat hur studien ses utifrån barnets perspektiv. Vilket delvis har framkommit i efterhand vid kontakt med chefer som påtalat en oro för att pedagogerna ska uppleva sig utpekade. I missivet framgår det att skuggningen utförs i förhållandet till barnet, dock kan de möjligtvis förtydligas ytterligare. En till förskola i studien hade kanske bidragit till ett bredare resultat med eventuellt flera likheter och olikheter däremellan. Dock anser vi att det insamlade materialet ger en rättvis bild av hur det kan se ut inom en viss social miljö.

I studien har strukturerade observationer utförts med hjälp av ett observationsschema. Det visade sig i efterhand att observationsschemat varit till stor hjälp då studien inriktar sig på ett smalare område i en större kontext. Med tydlig ram och struktur har det förenklats att hålla fokus både under skuggning och bearbetning av material. Den valda metoden hjälpte även oss som observatörer att följa barnet utifrån ett mer likartat perspektiv, då vi utgick från samma mall. I förhållande till studiens syfte och frågeställningar valdes skuggning som observationsmetod. En metod som visat sig vara väldigt passande till studiens perspektiv i och med att barnen som studerades förflyttade sig snabbt mellan rum och aktivitet. Dock har tillvägagångssättet upplevts tidskrävande, då det speglats av många olika moment under insamling av material. Processen har omfattats av observationer, renskrivning av observationsschema och fältanteckningar samt konverteringar av tid till minuter och sekunder. Vilket även Stukát (2011) påtalar som en tidskrävande nackdel i metoden. Vidare upplevdes utmaningar i att vara en passiv observatör i situationer när barn behövde hjälp eller stöd. En annan svårighet var

hur pass nära barnet som observerades vi kunde befinna oss utan att ge barnet signaler till interaktion. I och med att vi alltid befann oss i samma rum som barnet ledde det ofta till att de sökte kontakt med oss. I största möjliga mån undveks interaktion med både barn och pedagog då studien undersökte samspelet däremellan.

I studien har semistrukturerade intervjuer använts för att erbjuda respondenterna utrymme till att vidga sina svar samtidigt som följdfrågor varit tillåtna (Bryman, 2018). I efterhand visade det sig att respondenternas svar var tillräckligt utförliga för att följdfrågor skulle behövas. Intervjun genomfördes under ett tillfälle där båda respondenterna deltog tillsammans. Gruppintervju valdes i hopp om att respondenterna inte skulle få en känsla av att vara i underläge då vi var två stycken som intervjuade samtidigt på grund av begränsad tid. En bristande faktor i denna metod kan vara att respondenterna enklare färgas av varandras perspektiv. Om enskilda intervjuer istället ägt rum hade möjligtvis respondenternas svar kunnat ge ett bredare perspektiv. Dock anser vi inte att vår studie var i behov av ett bredare perspektiv ur pedagogens synvinkel, då majoriteten av materialet är hämtat från barnets perspektiv.

7. Slutsats

I den här studien har samspelstillfällena som uppstått mellan det enskilda barnet och pedagog under en verksamhetsförlagd dag undersökts. Studien har fokuserat både på hur mycket- och hur långa interaktionstillfällena varje barn får, samt hur omgivningen kan påverka interaktionen däremellan. Både den totala- och sammanhängande samspelstiden har i undersökningen visat sig vara relativt kort i förhållande till den tid barnet spenderar i förskolans verksamhet. Det har framkommit svårigheter att erbjuda samtliga barn tid för samspel i sammanhang där barngruppen varit fulltalig. För att närma sig barnets perspektiv krävs det betydligt mer tid från pedagog till barn, vilket försvåras i större grupsammanhang där fler barns behov ska tillgodoses. En annan faktor som påverkat interaktionen har visat sig bero på att det sker mycket parallellt i förskoleverksamheten. Framförallt har förflyttning mellan rum och aktivitet varit en vanlig orsak till avbrott i samspel. Samtidigt som det skapat tidspressade situationer där pedagogen tillhandahållit snabba lösningar. Detta har i sin tur resulterat i korta sammanhängande samspelstider.

Vidare framkommer betydelsen av samspelets kvalitet i förhållande till tiden. För att främja positiva samspelsupplevelser krävs längre interaktionstillfällena. Detta för att det ska generera ett meningsskapande hos barnet där deras intresse och behov tas tillvara på. Medan ett återkommande samspel som omfattas av tillsägelser och andra inslag av negativitet riskerar att ge barnet sämre förutsättningar i relation till sin fortsatta sociala- och kognitiva utveckling. Med andra ord är det inte enbart antal interaktionstillfällena som är av störst betydelse, utan vad innehållet speglar.

Slutligen har pedagogens ansvarsroll visat vara en avgörande aspekt för att barnet ska erbjudas samspel i verksamheten. Det krävs både eftertanke och medvetenhet för att kunna skapa interaktionstillfällena i vardagen, vilket respondenterna uttryckt som en viss utmaning. Detta då barn som inte utmärker ett behov av närhet och stöd ofta förlorar samspelstid tillsammans med pedagogen. Vilket lyfter vikten av att reflektera kring förhållningssättet gentemot barnen, för att alla barn ska erbjudas fler och längre interaktionstillfällena.

8. Förslag på vidare forskning

Utifrån studiens resultat framkommer ett flertal intressanta teman som kan vara en bra utgångspunkt för vidare forskning. I vår studie har barns perspektiv synliggjorts och varit en betydelsefull del i arbetet. Det vore intressant att titta närmare ur barnets perspektiv hur de upplever samspelet tillsammans med pedagog? Och hur de ser kring pedagogens delaktighet i deras livsvärld? En annan intressant utgångspunkt vore att undersöka hur innehållsrikt och meningsfullt barnet upplever samspelet under korta interaktionstillfällen? Men framförallt studera närmare hur avbrott i samspel påverkar barnet?

9. Referenslista

Alvestad, T., Bergem, H., Eide, B., Johansson, J.-E., Os, E., Pálmadóttir, H., Winger, N. (2014). Challenges and dilemmas expressed by teachers working in toddler groups in the Nordic countries. *Early Child Development and Care*, 184(5), 671-688. doi: 10.1080/03004430.2013.807607

Amoah Danso, P & Kawortwe, P. (2015) Effects of group size on students mathematics achievement in small group settings. *Journal of Education and Practice*, 6(1), 119-122.

Broberg, M., Hagström, B. & Broberg, A. (2012). *Anknytning i förskolan: vikten av trygghet för lek och lärande*. (1. uppl.) Stockholm: Natur & Kultur.

Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H, Seland, M. (2012). Barns trivsel och medverking i barnehagen. Barn, foreldre och ansattes perspektiver. *Skriftserien fra Barnevernets utviklingssenter i Midt-Norge*. (Rapport 21/2012) NTU Samfunnsforskning AS: Barnevernets utviklingssenter.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Upplaga 3). Stockholm: Liber.

Bygdeson-Larsson, K. (2010) ”Vi började se barnen och deras samspel på ett nytt sätt” Utveckling av samspeledimensionen i förskolan, med hjälp av Pedagogisk processreflektion. Umeå universitet.
<http://umu.divaportal.org/smash/get/diva2:355673/FULLTEXT02.pdf>

Czarniawska, B. (2015) skuggning i fältarbete. I Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.

Ekström, K. (2007). *Förskolans pedagogiska praktik: ett verksamhetsperspektiv*. Umeå: Fakulteten för lärarutbildning.

Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8 (1-2), 42-57.

Johansson, E. (2011). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket.

Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2003) Barns perspektiv och barnperspektiv i pedagogisk forskning och praxis. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8 (1–2), 1–5.

Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2007). *"Att lära är nästan som att leka": lek och lärande i förskola och skola*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Killén, K. (2014). *Förebyggande arbete i förskolan: samspel och anknytning*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Michélsen, E. (2005). *Samspel på småbarnsavdelningar*. Stockholm: Liber AB.

Minjung, L. (2000). *Study of the Factors Influencing Child's Development in Day Care Center: Developing Strategies for High-Quality Program* (Master's thesis). Pennsylvania: Department of curriculum and instruction, Pennsylvania State University.

Mårdsjö Olsson, A. (2010). *Att lära andra lära: medveten strategi för lärande i förskolan*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Mårdsjö Olsson, A.-C., & Löfström, M. (2008). *Hur konstruerar lärare sitt pedagogiska arbete? Ett uppdrag av Stadsdel Centrum Göteborg*.

Niss, G. (2009). Samspelet mellan barn och vuxna. I Kihlbom, M., Lidholt, B. & Niss, G (red.), *Förskola för de allra minsta: på gott och ont*. Stockholm: Carlsson.

Niss, G., Hindgren, L & Westin, M. (2007) *Vägledande samspel i förskolan*. International Child Development Programmes (ICDP).

Niss, G. & Söderström, A. (2006). *Små barn i förskolan: den viktiga vardagen och läroplanen*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

- Norrby, C. (2014). *Samtalsanalys: Så gör vi när vi pratar med varandra*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I., Williams, P. & Sheridan, S. (2015). Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner. *Nordisk barnehageforskning*, 9(7), 1–41.
- Rosenqvist, A. (2014). *Förskollärares beskrivningar av barngruppsstorlekar i förskolan*. (Licentiatuppsats inom den Nationella forskarskolan för ämnesdidaktik i mångfaldens förskola, 9). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Skalicka, V. Belsky, J. Stenseng, F. & Wichstrøm, L. (2015) Reciprocal Relations Between Student-Teacher Relationship and Children's Behavioral Problems: Moderation by Child-Care Group Size. *Child Development*, 86 (5), 1557-1570.
- Sommer, D. (2008). *Barndomspsykologi: utveckling i en förändrad värld*. (3. uppl.) Malmö: Liber.
- Sverige. Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. uppl.],). Stockholm: Skolverket.
- Sträng, M.H. & Persson, S. (2003). *Små barns stigar i omvärlden: om lärande i sociokulturella samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Tsai, E., Fung, L., & Chow, L. (2006). Sources and Manifestations of Stress in Female Kindergarten Teachers. *International Education Journal*, 7 (3), 364–370.
- UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Vetenskapsrådet (2016). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Wagner, S. L., Forer, B., Cepeda, I. L., Goelman, H., Maggi, S., D'Angiulli, A., Grunau, R.E. (2013). Perceived Stress and Canadian Early Childcare Educators. *Child & Youth Care Forum*, 42(1), 53–70. doi: 10.1007/s10566-012-9187-5

Williams, P. (2006) *När barn lär av varandra – samlärande i praktiken*. Stockholm, Liber AB.

White, K. M. (2016) “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

Öhman, M. (2008). *Den viktiga vardagen: vardagsberättelser och värdegrund*. (2. uppl.) Stockholm: Liber.

10. Bilagor

Bilaga 1-Observationsmall

Tid	Aktivitet	Rum	Antal barn/pedagog	Avbrott	Övrigt

Bilaga 2-Missiv

Hej!

Vi är två förskollärostudenterna från Högskolan i Gävle som nu läser vår sista termin. Under kommande månader kommer vi att skriva vårt examensarbete inom pedagogik. Vårt valda ämne fokuserar på samspelet som utspelar sig mellan pedagog och barn. Syftet med vår studie är att undersöka samspelstillfällena mellan barn och pedagog under en verksamhetsförlagd dag i förskolan, samt undersöka hur omgivningen kan påverka interaktionen däremellan.

Undersökningen kommer att utföras genom skuggning av barn med godkända tillståndsblanketter, dvs. att vi kommer följa barnet på avstånd för att undersöka samspelstillfällena som utspelar sig mellan pedagog och barn. Vi kommer dessutom att observera omgivningen för att se närmare vilken inverkan den kan ha på interaktionen däremellan. Vi önskar kunna följa tio barn mellan klockan nio och ett under en två veckors period. Det vi söker är två förskolor som vill delta en vecka var under vecka 40 och 41. Vår målgrupp är 3–5 årsålder, därmed önskar vi att få vistas på en åldersindelad grupp med äldre barn.

I vår studie kommer vi ta hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det innebär att samtliga deltagare och förskolor är anonyma och kommer ha fingerande namn i vårt arbete. Dessutom har varje individ rätt till att avbryta sin medverkan om så önskan under processens gång. Slutligen vill vi poängtera att resultatet enbart kommer att presenteras i vårt examensarbete.

Har du en förskola som är intresserad av att delta meddela gärna oss senast den 14e september.

Vid eventuella frågor eller funderingar så tveka inte på att höra av er till någon av oss.

Martina Alftberg ofk15mag@student.hig.se

Veronica Garneryd vss12vln@student.hig.se

Handledare: Paula Larsson paalan@hig.se

Bilaga 3-tillståndsblankett till vårdnadshavare

Till vårdnadshavare!

Vi är två förskollärarstudenter från Högskolan i Gävle som nu läser sista terminen.

Under kommande månader kommer vi att skriva vårt examensarbete inom pedagogik.

Vårt valda ämne fokuserar på samspelet som utspelar sig mellan pedagog och barn.

I vår studie kommer vi att undersöka samspelstillfällena mellan barn och pedagog under en verksamhetsförlagd dag i förskolan, samt undersöka hur omgivningen kan påverka interaktionen däremellan.

För att samla in material till vår undersökning kommer vi att använda oss av observationer och skuggning av barn. Det innebär att vi följer det enskilda barnet på håll under en verksamhetsförlagd dag på förskolan. Vi kommer att använda oss av papper och penna för att anteckna samt en klocka för tidtagning. Det innebär att barnen som deltar kommer varken fotograferas eller fångas på ljudupptagning. Samtliga deltagare, förskolor och den befintliga kommunen kommer vara anonyma och ha figurerade namn i vårt arbete. Resultatet kommer enbart att presenteras i vårt examensarbete.

Endast barn som fått tillstånd av vårdnadshavare kommer att delta.

Tveka inte att höra av er vid eventuella frågor och funderingar.

Martina Alftberg ofk15mag@student.hig.se
Veronica Garneryd yss12v1m@student.hig.se

LÄMNAS TILL FÖRSKOLAN SENAST DEN 25/9-18

Ja, jag ger tillstånd för mitt barn att delta i undersökningen.

Nej, jag ger inte tillstånd till att mitt barn deltar.

Vårdnadshavare:.....

Vårdnadshavare:.....

Bilaga 4-Intervjuguide

Bakgrundsfrågor

Hur länge har du arbetat inom förskolan?

Hur stor barngrupp arbetar ni med idag?

Hur många anställda barnskötare och förskollärare är ni på er avdelning?

Hur många timmar per dag är ni full personalstyrka i gruppen?

Intervjufrågor

1. Vad anser ni klassificeras som samspel mellan pedagog och det enskilda barnet?
2. Hur upplever ni att tiden i er verksamhet erbjuder ett samspel gentemot det enskilda barnet?
3. Upplever ni att omgivningen eller andra uppdrag inom förskolan har en inverkan på samspelet, i så fall vad och hur?
4. Vad tror ni att eventuella avbrott som sker under samspelet i er verksamhet kan bero på?
5. Hur upplever ni att er miljö är anpassad för att erbjuda ett samspel mellan pedagog och barn?
6. Hur upplever ni att ni kan erbjuda barnen sammanhängande tid under en verksamhetsförlagd dag?
7. Anser ni att det är viktigt att barnet får ta del av ett samspel som har sammanhängande minuter under en dag, i så fall varför eller varför inte?
8. Har ni någon utformad metod för att se och höra alla barn under en dag?